



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO ECONÔMICO
PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

JAIR NAPOLEÃO FILHO

**CAUSAS PARA A EVASÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE
GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA EM CIÊNCIAS ECONÔMICAS
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.**

**FLORIANÓPOLIS
2013**

JAIR NAPOLEÃO FILHO

CAUSAS PARA A EVASÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE
GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA EM CIÊNCIAS ECONÔMICAS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação
Profissional em Gestão
Universitária da Universidade
Federal de Santa Catarina como
requisito parcial à obtenção do
título de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Andressa
Sasaki Vasques Pacheco.

FLORIANÓPOLIS
2013

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Filho, Jair Napoleão

Causas para a Evasão dos Alunos do Curso de Graduação a Distância em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina /Jair Napoleão Filho; orientadora, Andressa Sasaki Vasques Pacheco – Florianópolis, SC, 2013.

215 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio Econômico. Programa de Pós-Graduação em Administração.

Inclui referências

1. Administração. 2. Ensino a distância. 3. Evasão. 4. Causas. 5. Instituições de Ensino Superior. I. Pacheco, Andressa Sasaki Vasques. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

Jair Napoleão Filho

**CAUSAS PARA A EVASÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE
GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA EM CIÊNCIAS ECONÔMICAS
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Esta Dissertação de Mestrado Profissional foi julgada adequada e aprovada para a obtenção do grau de Mestre em Administração Universitária, Área de Concentração da Gestão Universitária e Linha de Pesquisa GESTÃO ACADÊMICA E ADMINISTRATIVA, no Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária do Centro Sócio-Econômico (CSE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Florianópolis, 09 de dezembro de 2013.

Prof. Dr. Pedro Antônio de Melo

Universidade Federal de Santa Catarina – Coordenador do Programa

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Andressa Sasaki Vasques Pacheco

Universidade Federal de Santa Catarina – Orientadora

Prof^ª. Dr^ª. Kelly Cristina Benetti Tonani Tosta

Universidade Federal da Fronteira Sul – Membro

Prof. Dr. Alexandre Marino Costa

Universidade Federal de Santa Catarina – Membro

Prof^ª. Dr^ª. Marina Keiko Nakayama

Universidade Federal de Santa Catarina – Membro

Dedico este trabalho ao meu pai Jair Napoleão *in memoriam* pelo incentivo fundamental nos momentos de fraqueza e as minhas filhas Fernanda e Amanda duas graças que Deus me deu.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por minha vida, minha saúde e por não me deixar desistir nos momentos de dificuldades.

Agradeço as minhas filhas, Fernanda e Amanda e a minha namorada Michele por me incentivarem e terem paciência nos momentos de ausência.

Agradeço especialmente minha amiga Beatris Ramos pelo incentivo e pela dedicação na análise ortográfica da pesquisa.

Aos meus amigos de trabalho Ângelo, Naira, Roberto, Maurício, Eliatã, Jussara, Paula e ao bolsista Douglas por me auxiliarem nas horas que solicitei.

A Coordenadora do Curso de Ciências Econômicas a distância Professora Dra. Marialice de Moraes por permitir a realização da pesquisa.

Aos colegas José Marcos e Dagoberto, da SETIC, pelas informações estatísticas que auxiliaram na elaboração da pesquisa.

Aos meus colegas de turma, especialmente Dalton Barreto e Silvio Machado, que foram muito importantes para a conclusão desta jornada.

Aos alunos que participaram da pesquisa pelo apoio ao responderem o questionário.

A minha orientadora, Professora Dra. Andressa Sasaki Vasques Pacheco, que me acompanhou ao longo desse trabalho, apoiando-me e incentivando-me para um desenvolvimento acadêmico íntegro e pleno.

Ao Dr. Nilto Parma, ex-Procurador da UFSC, pelo incentivo para a realização do mestrado e pelo exemplo de dedicação ao serviço público.

A Universidade Federal de Santa Catarina, local onde desenvolvi meus conhecimentos profissionais, acadêmicos e onde passei a maior parte de minha vida.

“Sou o que sou
porque vivo da minha maneira...
Você procurando respostas olhando pro espaço,
e eu tão ocupado vivendo...
Eu não me pergunto,
Eu faço!”

Raul Seixas

RESUMO

Este estudo foi realizado com o objetivo de apresentar dados sobre as causas da evasão escolar no curso de graduação, a distância, em Ciências Econômicas, da Universidade Federal de Santa Catarina. Embora tenha grande relevância social, política e educacional a evasão escolar faz com que muitos pesquisadores sofram com a necessidade de analisar suas causas, não apenas através de suas dimensões quantitativas, mas também na perspectiva qualitativa. A evasão no ensino superior e a distância tem sido uma das grandes preocupações dos gestores das universidades. Por este motivo, optou-se por desenvolver esta dissertação de mestrado, através do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária (PPGAU), com o intuito de verificar as causas da evasão no curso de graduação em Ciências Econômicas, modalidade a distância, da Universidade Federal de Santa Catarina. O Público-alvo do estudo foram os alunos que evadiram no período de 2007 a 2012. A pesquisa foi fundamentada na literatura sobre ensino superior, educação a distância e evasão universitária. A técnica usada teve um caráter quantitativo, caracterizando-se como uma pesquisa descritiva. Para a coleta de dados foi utilizado como instrumento o questionário estruturado, com perguntas fechadas, bem como perguntas complementares abertas, encaminhadas via Google Docs. Os questionários foram encaminhados para 350 alunos de um total de 467, sendo que a amostra ficou em 71 participantes. A coleta de dados ocorreu nos meses de julho e agosto de 2013. Os resultados da pesquisa apontaram fatores de relevante influência no abandono/desistência/eliminação: a orientação da coordenação do curso; pouco contato com os professores; falta de associação entre a teoria e a prática; encontros presenciais; alto grau de dificuldade dos exercícios e provas; falta de tempo para estudar; carga horária semanal de trabalho; deslocamentos ao polo de ensino; compreensão das matérias; mudança de residência; possuir outro curso superior; mudança de interesse pessoal ou profissional; estar cursando paralelamente outro curso e adaptação à modalidade à distância. As principais conclusões da pesquisa apontam, principalmente, para a necessidade de realização de uma quantidade maior de encontros presenciais; para a maior motivação dos professores; para a contratação de tutores com formação em Ciências Econômicas e para um maior comprometimento da coordenação no sentido de solucionar os problemas apresentados pelos alunos. Desta forma, recomenda-se debates nas reuniões do colegiado

do curso com a finalidade de melhor operacionalização das causas da evasão que aqui foram destacadas.

Palavras-Chaves: Ensino a distância. Evasão. Causas. Instituições de Ensino Superior

ABSTRACT

This study was conducted with the aim of presenting data on the causes of drop out in the undergraduate course, on distance, in Economics, Federal University of Santa Catarina. Although highly relevant social, political and educational truancy causes many researchers suffer from the need to analyze their causes, not only through its quantitative dimensions, but also in qualitative terms. The dropout in higher education and distance learning has been a major concern of managers of universities. For this reason, we chose to develop this dissertation through the Graduate Program in Management University (PPGAU), in order to verify the causes of dropout in undergraduate degree in Economics, on distance mode, of the Federal University of Santa Catarina. The Target of the study was students who dropped out during the period 2007-2012. The research was based on literature on higher education, distance education and college dropout. The technique used had a quantitative trait, characterized as a descriptive. For data collection was used as instrument a structured questionnaire with closed questions and also supplementary opened questions, forwarded via Google Docs. Questionnaires were sent to 350 students of a total of 467, and the sample had 71 participants. Data collection occurred during the months of July and August 2013. The results of the research show relevant factors that have influenced on abandonment / withdrawal / disposal : the orientation of the course coordinator; little contact with teachers, lack of association between theory and practice; person meetings, high degree of difficulty of the exercises and tests; lack of time to study, weekly hours of work, shifts the pole teaching; understanding of the material; removal; owning another college, change of personal or professional interest; parallel be attending another course and adaptation to distance mode. The main findings of the research point mainly to the need to carry a larger amount of physical meetings, for the greater motivation of teachers, to hire tutors with degrees in Economics and a greater commitment of coordination in order to solve the problems presented by the students. Thus, it is recommended discussions at meetings of the collegiate course in order to best operationalize the causes of dropout that have been highlighted.

Key Words: Distance learning. Evasion. Causes. Higher Education Institutions

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 -	Síntese do Funcionamento do EAD.....	76
Figura 02 -	Fatores Dificultadores ao Aprendizado e Contribuintes à Evasão.....	85
Figura 03 -	Classificação da Pesquisa.....	89

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Totalização, por sexo, dos alunos do Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas da UFSC - Semestre 2012.264.....	41
Tabela 02 -	Evolução das matrículas em EAD no período DE 2009 – 2011.....	68
Tabela 03 -	Índices médios de evasão nos cursos de EAD oferecidos pelas Instituições que responderam ao senso.....	81
Tabela 04 -	A evasão em cursos de EAD no período de 2010-2011.....	81
Tabela 05 -	Ano de Conclusão do Ensino Médio.....	107
Tabela 06 -	Eliminados por polo e semestre.....	108
Tabela 07 -	Desistência por polo e semestre.....	109
Tabela 08 -	Abandono por polo e semestre.....	109
Tabela 09 -	Formandos por pólo.....	111
Tabela 10 -	Situação da evasão por ano de ingresso.....	112
Tabela 11 -	Situação da evasão por gênero.....	115
Tabela 12 -	Faixa Etária.....	116
Tabela 13 -	Estado Civil.....	117
Tabela 14 -	Número de Filhos dos Alunos.....	117
Tabela 15 -	Distância entre a residência e os polos de ensino....	118
Tabela 16 -	Didática dos Professores.....	119
Tabela 17 -	Orientação da Coordenação.....	120
Tabela 18 -	Motivação e incentivo por parte do tutor.....	121
Tabela 19 -	Relacionamento com o tutor.....	122
Tabela 20 -	Contato com os professores.....	122
Tabela 21 -	Carga horária curricular do curso.....	124
Tabela 22 -	Relação do currículo com o mercado de trabalho...	124
Tabela 23 -	Critérios de avaliação do aluno.....	125
Tabela 24 -	Associação entre a teoria e a prática.....	126
Tabela 25 -	Relação entre conteúdos das disciplinas.....	126
Tabela 26 -	Encontros presenciais.....	127
Tabela 27 -	Grau de dificuldade dos exercícios e provas.....	128
Tabela 28 -	Contato entre os colegas de curso.....	129
Tabela 29 -	Reprovação em mais de duas disciplinas no semestre.....	130
Tabela 30 -	Prazo de entrega das atividades.....	130
Tabela 31 -	Avaliação dos exercícios.....	131

Tabela 32 -	Avaliação das provas.....	132
Tabela 33 -	Material didático oferecido.....	132
Tabela 34 -	Qualidade do curso de economia a distância.....	133
Tabela 35 -	Ausência de tutores nos pólos.....	134
Tabela 36 -	Acesso às bibliotecas.....	134
Tabela 37 -	Estrutura dos polos de ensino.....	135
Tabela 38 -	Laboratório de informática nos polos de ensino.....	136
Tabela 39 -	Interatividade do ambiente virtual de ensino-aprendizagem.....	136
Tabela 40 -	Meios de comunicação oferecidos para contato.....	137
Tabela 41 -	Apoio da empresa que trabalha para fazer este curso.....	138
Tabela 42 -	Valorização do diploma no mercado de trabalho....	138
Tabela 43 -	Tempo para estudar.....	139
Tabela 44 -	Carga horária semanal de trabalho.....	140
Tabela 45 -	Deslocamento ao polo de ensino.....	141
Tabela 46 -	Acesso ao computador e ou internet para estudo....	142
Tabela 47 -	Compreensão das matérias.....	142
Tabela 48 -	Adequação do conteúdo com o trabalho.....	143
Tabela 49 -	Situação econômica financeira.....	144
Tabela 50 -	Influência familiar.....	144
Tabela 51 -	Mudança de residência ou cidade.....	145
Tabela 52 -	Mudança de estado civil.....	146
Tabela 53 -	Responsabilidade econômica no sustento da família.....	147
Tabela 54 -	Aptidão para a profissão.....	147
Tabela 55 -	Possuir outro curso superior.....	148
Tabela 56 -	Adaptação ao sistema universitário.....	149
Tabela 57 -	Mudança de interesse pessoal ou profissional.....	150
Tabela 58 -	Estar cursando paralelamente outro curso.....	150
Tabela 59 -	Desconhecimento prévio a respeito do curso de economia a distância.....	151
Tabela 60 -	Problemas de saúde.....	152
Tabela 61 -	Atendimento do curso às expectativas prévias.....	153
Tabela 62 -	Adaptação à modalidade a distância.....	153
Tabela 63 -	Sensação de ser tratado como um número.....	154
Tabela 64 -	Qual foi a causa de sua evasão.....	155
Tabela 65 -	A partir de que semestre você deixou de frequentar o curso.....	156
Tabela 66 -	Você tentaria fazer outro curso de EAD.....	156

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 -	Faixa etária.....	116
Gráfico 02 -	Estado Civil.....	117
Gráfico 03 -	Número de filhos dos alunos.....	118
Gráfico 04 -	Distância entre a residência e os polos de ensino.	119
Gráfico 05 -	Didática dos Professores.....	120
Gráfico 06 -	Orientação da Coordenação.....	121
Gráfico 07 -	Motivação e incentivo por parte do tutor.....	121
Gráfico 08 -	Relacionamento com o tutor.....	122
Gráfico 09 -	Contato com professores.....	123
Gráfico 10 -	Carga horária curricular do curso.....	124
Gráfico 11 -	Relação do currículo com o mercado de trabalho..	125
Gráfico 12 -	Critérios de avaliação do aluno.....	125
Gráfico 13 -	Associação entre a teoria e a prática.....	126
Gráfico 14 -	Relação entre conteúdos das disciplinas.....	127
Gráfico 15 -	Encontros presenciais.....	128
Gráfico 16 -	Grau de dificuldade dos exercícios e provas.....	129
Gráfico 17 -	Contato entre colegas de curso.....	129
Gráfico 18 -	Reprovação em mais de duas disciplinas no semestre.....	130
Gráfico 19 -	Prazo de entrega das atividades.....	131
Gráfico 20 -	Avaliação dos exercícios.....	131
Gráfico 21 -	Avaliação das provas.....	132
Gráfico 22 -	Material didático oferecido.....	133
Gráfico 23 -	Qualidade do curso de economia a distância.....	133
Gráfico 24 -	Ausência de tutores nos pólos.....	134
Gráfico 25 -	Acesso às bibliotecas.....	135
Gráfico 26 -	Estrutura dos polos de ensino.....	135
Gráfico 27 -	Laboratório de informática nos polos de ensino..	136
Gráfico 28 -	Interatividade do ambiente virtual de ensino-aprendizagem	137
Gráfico 29 -	Meios de comunicação oferecidos para contato	137
Gráfico 30 -	Apoio da empresa que trabalha para fazer este curso.....	138
Gráfico 31 -	Valorização do diploma no mercado de trabalho.	139
Gráfico 32 -	Tempo para estudar.....	140
Gráfico 33 -	Carga horária semanal de trabalho.....	141
Gráfico 34 -	Deslocamento ao polo de ensino.....	141
Gráfico 35 -	Acesso ao computador e ou internet para estudo.	142

Gráfico 36 -	Compreensão das matérias.....	143
Gráfico 37 -	Adequação do conteúdo com o trabalho.....	143
Gráfico 38 -	Situação econômica financeira.....	144
Gráfico 39 -	Influência familiar.....	145
Gráfico 40 -	Mudança de residência ou cidade.....	146
Gráfico 41 -	Mudança de estado civil.....	146
Gráfico 42 -	Responsabilidade econômica no sustento da família.....	147
Gráfico 43 -	Aptidão para a profissão.....	148
Gráfico 44 -	Possuir outro curso superior.....	149
Gráfico 45 -	Adaptação ao sistema universitário.....	149
Gráfico 46 -	Mudança de interesse pessoal ou profissional.....	150
Gráfico 47 -	Estar cursando paralelamente outro curso.....	151
Gráfico 48 -	Desconhecimento prévio a respeito do curso de economia a distância.....	152
Gráfico 49 -	Problemas de saúde.....	152
Gráfico 50 -	Atendimento do curso às expectativas prévias.....	153
Gráfico 51 -	Adaptação à modalidade à distância.....	154
Gráfico 52 -	Sensação de ser tratado como um número.....	155
Gráfico 53 -	Qual foi a causa de sua evasão.....	155
Gráfico 54 -	A partir de que semestre você deixou de frequentar o curso.....	156
Gráfico 55 -	Você tentaria fazer outro curso de EAD.....	157

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 -	Conceitos de Educação a Distância.....	60
Quadro 02 -	Acontecimentos que marcaram a História da Educação a Distância no Brasil.....	63
Quadro 03 -	Definição de Evasão.....	77
Quadro 04 -	Dificultadores ao aprendizado e contribuintes à evasão.....	83
Quadro 05 -	Categorias Externas às IES.....	91
Quadro 06 -	Categorias Internas às IES.....	92
Quadro 07 -	Respostas para questões abertas.....	157
Quadro 08 -	Categorias que mais influenciaram a evasão de acordo com as respostas para a pergunta aberta nº 01.....	165
Quadro 09 -	Categorias que mais influenciariam para evitar a evasão de acordo com as respostas para a pergunta aberta nº 02.....	165
Quadro 10 -	Fatores que mais dificultaram ao aprendizado e contribuíram à evasão.....	168

LISTA DE ABREVIATURAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
AGECOM	Agência de Comunicação
ANDIFES	Associação Nacional de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior
ANPEC	Associação Nacional de Pós-Graduandos em Economia
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
AVEA	Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem
CAGR	Controle Acadêmico da Graduação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD	Centro de educação Aberta, Continuada a Distância
CEDERJ	Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro
CIER	Centro Internacional de Estudos Regulares
CSE	Centro Socioeconômico
DCC	Departamento de Ciências Contábeis
DCN	Diretrizes Curriculares Nacional
EAD	Educação a Distância
FEPESF	Fundação de Estudos e Pesquisas Socioeconômicas
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IFET	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPES	Instituição Pública de Ensino Superior
LDB	Leis de Diretrizes de Base
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAP	Programa Nacional de Formação em Administração Pública
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGAU	Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEED	Secretaria da Educação a Distância
SENAC	Serviço Nacional do Comércio
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SESC	Serviço Social do Comércio
TICs	Tecnologia da Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFSC	Universidade Federal do Mato Grosso
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	29
1.1	OBJETIVOS.....	38
1.1.1	Objetivo Geral.....	38
1.1.2	Objetivos Específicos.....	38
1.3	JUSTIFICATIVA.....	38
1.4	ESTRUTURA DO TRABALHO.....	43
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	45
2.1	Gestão Universitária.....	45
2.2	Arcabouço legal.....	47
2.2.1	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional.....	47
2.2.2	As Bases Legais da Educação a Distância no Brasil.....	48
2.2.3	Plano Nacional de Educação – PNE.....	49
2.2.4	Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE.....	57
2.3	Histórico do Ensino a Distância no Brasil.....	58
2.4	Educação Superior a Distância no Brasil.....	68
2.5	Universidade Aberta do Brasil – UAB.....	70
2.5.1	O Funcionamento do Sistema UAB.....	74
2.6	Evasão.....	75
3	MÉTODO DE PESQUISA.....	87
3.1	Delineamento da Pesquisa.....	88
3.2	Delimitação da População.....	89
3.3	Instrumento de Coleta de Dados.....	90
3.4	Procedimento de Coleta de Dados.....	93
3.5	Análise Documental.....	94
3.6	Análise dos Dados.....	95
3.7	Limitações da Pesquisa.....	95
4	ESTUDO DE CASO.....	97
4.1	Educação a distância na UFSC.....	97
4.2	O Centro Sócio-Econômico da UFSC.....	98
4.2.1	O Departamento de Ciências Econômica.....	99
4.2.2	O curso de graduação em Ciências Econômicas.....	99
4.2.3	O curso de graduação a distância em Ciências Econômica.....	101
4.2.4	O campo de atuação a distância em Ciências Econômicas..	101

5	ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS.....	115
5.1	Perfil dos Estudantes.....	115
5.2	Atitude Comportamental.....	119
5.3	Requisitos Didático-Pedagógicos.....	123
5.4	Motivos Institucionais.....	133
5.5	Sócio-Político-Econômico.....	137
5.6	Conjunturais.....	144
5.7	Vocação Pessoal.....	147
5.8	Características Individuais.....	152
5.9	Causas da Evasão.....	155
6	ANÁLISE DAS RESPOSTAS DA COORDENAÇÃO.	167
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	173
7.1	Conclusões e recomendações.....	173
	REFERÊNCIAS.....	177
	APÊNDICE.....	187
	ANEXO.....	193

1 INTRODUÇÃO

Com o crescimento da utilização da comunicação, da internet e de ser reconhecido o potencial de sua utilização na globalização fez com que o interesse nos computadores e a sua influência na sociedade crescessem de forma acentuada.

Na concepção de Romano (2006), o Século XXI exige da Universidade um papel mais amplo e sintonizado com as demandas da Sociedade, principalmente aquelas dos países em desenvolvimento, uma atuação que leve em conta as desigualdades e que ajude na promoção da inclusão social. É preciso combater a exclusão de camadas inteiras da população dos países em desenvolvimento dos cursos de nível superior. A seleção para a entrada na Universidade não deve se basear apenas no mérito. Este deve ser um critério, mas não o único. Os alunos que ingressam graças a políticas de democratização precisam ter um tratamento diferenciado, com acompanhamento acadêmico e bolsas que ajudem os estudantes mais pobres a se manterem no estudo.

No Brasil, a modalidade de educação a distância obteve respaldo legal para sua realização com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996)–, que estabelece, em seu artigo 80, a possibilidade de uso orgânico da modalidade de educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino. Esse artigo foi regulamentado posteriormente pelos Decretos 2.494 e 2.561, de 1998 (BRASIL, 1998a e b), mas ambos revogados pelo Decreto 5.622, em vigência desde sua publicação em 20 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005).

No Decreto 5.622, ficou estabelecida a política de garantia de qualidade no tocante aos variados aspectos ligados à modalidade de educação a distância, notadamente ao credenciamento institucional, supervisão, acompanhamento e avaliação, harmonizados com padrões de qualidade enunciados pelo Ministério da Educação.

Entre os tópicos relevantes do Decreto, tem destaque:

- a) a caracterização de EaD visando instruir os sistemas de ensino;
- b) o estabelecimento de preponderância da avaliação presencial dos estudantes em relação às avaliações feitas a distância;
- c) maior explicitação de critérios para o credenciamento no documento do plano de desenvolvimento institucional (PDI), principalmente em relação aos polos descentralizados de atendimento ao estudante;

d) mecanismos para coibir abusos, como a oferta desmesurada do número de vagas na educação superior, desvinculada da previsão de condições adequadas;

e) permissão de estabelecimento de regime de colaboração e cooperação entre os Conselhos Estaduais e Conselho Nacional de Educação e diferentes esferas administrativas para: troca de informações; supervisão compartilhada; unificação de normas; padronização de procedimentos e articulação de agentes;

f) previsão do atendimento de pessoa com deficiência;

g) institucionalização de documento oficial com Referenciais de Qualidade para a educação a distância.

Conforme constata Teixeira (1964, p.1-2) “a universidade é um centro de saber destinado a aumentar o conhecimento humano, um noviciado de cultura capaz de alargar a mente e amadurecer a imaginação dos jovens e adultos para a aventura do conhecimento, uma escola de formação de profissionais e o instrumento mais amplo e mais profundo de elaboração e transmissão da cultura comum brasileira”.

Ribeiro (1969, p.35) menciona que a universidade, mediante o exercício de seu papel específico dentro do ensino superior, contribui para o preenchimento dos requisitos de perpetuação ou alteração da sociedade global.

A aceleração vertiginosa no desenvolvimento das tecnologias de informação e de comunicação passou a configurar um desafio e até um questionamento da adequação dos sistemas tradicionais de ensino, mas, simultaneamente, passou a oferecer também parcerias na criação de uma ampla gama de novas oportunidades de aprendizagem sem restrições de tempo e espaço. (UNESCO, 1997)

Pode-se trazer aqui uma infinidade de funções que cabem a universidade, destacando a importância da pesquisa que estamos propondo.

Em seu artigo intitulado A Universidade nos anos 90: Perspectivas e compromissos, Buarque (1991) imagina a universidade do futuro. Uma universidade que será diferente em todos os aspectos:

a) Formação abrangente - Todos serão alunos da universidade. Toda a população disporá dos saberes que a universidade cria. A universidade receberá saber criados em todas as partes, por todas as pessoas, E servirá de intercâmbio para todas as demais;

b) Formação integrada - Os cursos universitários formarão pessoas para liberá-

las e não para aprisioná-las em uma profissão. Os profissionais receberão formação em todas as áreas do saber, com uma visão global, onde a especialização não está separada da formação humanista, sobretudo ética;

c) Formação permanente - O diploma será abolido porque ninguém se sentirá formado e porque o saber não será indicado por documento, nem tratado como latifúndio.

d) A formação será permanente para todos os participantes;

e) O espaço aberto - a universidade passará a estar em todo lugar. Todos terão acesso aos novos instrumentos e as novas linguagens permitirão o contato direto entre todos os que participam do processo educacional;

f) Estrutura livre - Os departamentos terão que ser substituídos por organizações informais.

g) Os grupos de participantes serão reunidos em função de interesses do momento;

h) Administração espontânea - o interesse direto entre os participantes passará a ser o principal instrumento de gerência das atividades;

i) A universidade em mutação - a rede universitária será ampliada até as bases mais distantes, em outros planetas, ocorrendo, assim, a evolução para novas formas de saber e de aprender, sem a prisão a uma única velha lógica. (Buarque, 1991)

Diante do exposto, e, tendo em vista o crescimento na utilização da rede de comunicação foi regulamentada no Brasil a Educação a Distância, normatizada pela Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que delegou à União a competência do credenciamento das instituições que oferecerão programas a distância e definiu os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas referentes a cursos de educação a distância (BRASIL, 1996).

A Constituição Federal da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) tem uma seção exclusiva para tratar da educação.

Os Art. 205 e 206 tem o seguinte teor:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 1988)

Foi através da Lei 9.394 que a EaD (Educação a Distância) teve seu ponto de partida na busca de alternativas que tornasse possível a realização de cursos aos alunos que residem em localidades distantes das instituições de ensino ou que se encontram fora do sistema regular de ensino.

Em 1999 o Ministério da Educação inicia o processo de organização para credenciamento de instituições de ensino superior para atuar na Educação a Distância, agora já com a sigla EAD. Hoje são inúmeras as instituições universitárias públicas e privadas credenciadas para operar a Educação a Distância nos cursos de graduação e pós-graduação.

O conceito de Educação a Distância no Brasil é definido oficialmente no Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005)

Art. 1º para os fins deste decreto caracteriza-se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorrem com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.(Idem)

Essa definição da Educação a Distância complementa-se com o primeiro parágrafo do mesmo artigo, onde é ressaltado que esta deve ter obrigatoriamente momentos presenciais, como se segue:

§ 1º A Educação a Distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista obrigatoriamente de momentos presenciais para:

I – avaliações de estudantes;

II – estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinentes;

III – defesa de trabalhos de conclusão de cursos, quando previstos na legislação pertinente e;

IV – atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso. (BRASIL, 2005)

Ensino representa instrução, socialização de informação, aprendizagem, etc., enquanto Educação é “estratégia básica de formação humana, aprender a aprender, saber pensar, criar, inovar, construir conhecimento, participar, etc.” (MAROTO, 1995, p.3).

Educação a Distância é muito mais amplo que ensinar. Educar traz consigo a ideia de socialização em todas as suas formas, incluindo o ensino. Por isso utiliza-se na maior parte do estudo, a expressão Ensino a Distância quando nos referimos ao estudo virtual.

Na concepção de Pacheco (2007) a educação é uma das principais bases para o crescimento econômico e social de um país. A expansão da educação superior no Brasil, devido a sua extensão territorial, é um desafio para os governantes. A educação a distância vem ao encontro deste desafio, podendo minimizar os problemas territoriais e democratizar a educação superior no país.

No Brasil a Educação a Distância começou timidamente com cursos técnicos, supletivos e outros de formação específica, sempre direcionada ao público adulto e que apresentavam alguma dificuldade para frequentar uma escola formal. Localidades sem muitos recursos, donas de casa e até trabalhadores rurais foram muito beneficiados pela educação a distância.

Por exemplo, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), com foco na inclusão digital e na qualificação do homem do campo, lançou uma nova ferramenta de capacitação, Educação a Distância (EAD Senar), destinada à agricultores de regiões distantes do país. Com a criação da ferramenta online, o Senar oferece cursos gratuitos a distância.

O projeto é uma modalidade de ensino-aprendizagem, em que o participante e o tutor estão separados espacial e temporalmente. Nela, o participante determina seu próprio local e tempo de dedicação ao estudo, que não precisa ser necessariamente o mesmo do tutor. (JOVEM RURAL, 2013).

A necessidade de combinar educação e trabalho, com a finalidade de adaptação as constantes mudanças culturais, sociais e tecnológicas, sem a necessidade de abandonar o posto de trabalho, pede outra modalidade de formação que não exija a presença em aula. (ARETIO, 2002).

Nas últimas décadas, existe uma série de circunstância em nosso mundo que nos obrigam a um planejamento radical do desenvolvimento educativo. Pretender que a formação dos indivíduos dependa do período escolar em que o aluno é somente estudante é mutilar toda possibilidade de atualização profissional e de progresso

social. Existe a cada dia uma maior solicitação de atividades não regulamentadas de desenvolvimento profissional, reciclagem, etc., que impõem o progresso de todos os setores (ARETIO, 2002).

Importante salientar que boa parte do público do EAD é constituída pela população adulta, que se beneficia de diversas das vantagens dessa modalidade de ensino.

A política adotada pela UNESCO em termos de aprendizagem aberta e à distância baseia-se na sua prioridade absoluta de promover educação permanente e acessível a todos.

Em conformidade com esta prioridade máxima, a UNESCO concentra-se na promoção da educação fundamental para todos, incentivando e apoiando a ação dos países-membros, com ênfase especial em esforços conjuntos de desenvolver sistemas e programas de aprendizagem aberta e a distância com a finalidade de beneficiar aqueles que se veem privados de habilidades básicas de aprendizagem.

Dá-se muita atenção à aprendizagem aberta e a distância, objetivando o atendimento de necessidades educacionais da população adulta, a fim de propiciar oportunidades alternativas àquelas que não tiveram chance de estudar no início da sua vida ou por uma razão ou outra não o fizeram aquela época.

É importante ressaltar que a contribuição potencial da aprendizagem aberta e a distância ao desenvolvimento da educação superior é reconhecida plenamente e apoiada pela UNESCO. Nos seus esforços de aproveitar melhor a educação a distância para expandir o acesso a estudos avançados e melhorar sua eficiência, países-membros são assistidos, entre outros, com apoio técnico na iniciação e desenvolvimento de propostas de universidades abertas, de universidades virtuais e outros programas de educação superior que fazem uso da educação a distância.

Segundo a UNESCO (1997) “para o estudante, a aprendizagem aberta e à distância implica acesso mais fácil e maior flexibilidade na educação, bem como a possibilidade de conciliar trabalho e educação. Pode significar também um enfoque mais centrado no aprendizado, no seu aprimoramento, na maior qualidade e em novas maneiras de interação”.

Lobo Neto (2001, p.12) aponta que a educação a distância exige, por sua própria natureza, um projeto minucioso, um planejamento na fonte mais detalhado, mas técnico e mais trabalho de equipe do que o sistema de educação ao vivo.

De acordo com a UNESCO (1997):

todas as instituições terão de estabelecer novas parcerias e alianças, para que possam atender as necessidades da sociedade de forma mais efetiva do que a maioria delas está conseguindo atender hoje. A rica experiência e competência já adquiridas em instituições de aprendizagem aberta e à distância precisam ser aproveitadas ao máximo em futuras estruturas educacionais.

Neste contexto, tem-se também a inserção desta modalidade nas universidades públicas brasileira, como na Universidade Federal de Santa Catarina. A modalidade de Educação a Distância na Universidade Federal de Santa Catarina teve seu início em 1995, trazendo privilégios a pesquisa e a formação de pessoas através de projetos de extensão.

Em 2005, a UFSC implementou um novo desafio para a educação a distância da instituição. A Universidade toma para si a responsabilidade de gerenciar e viabilizar a implementação do ensino de graduação público a distância. Neste ano, foram oferecidos os cursos de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Física. A intenção era ampliar a atuação da Universidade no interior do Estado oferecendo outras licenciaturas, por meio do Projeto de Interiorização da Universidade. A UFSC, em convênio com a Universidade Virtual do Maranhão, também ofereceu o Curso de Licenciatura em Matemática para 500 professores da rede pública daquele Estado.

Além de gerenciar novos processos de educação e comunicação, a Universidade Federal de Santa Catarina atua também como um núcleo de produção de conhecimento, de pesquisa e relatos acadêmicos sobre a educação a distância, gerando novas oportunidades de atuação e de melhoria continuada da qualidade pedagógica das ações educativas que gera e aplica. O planejamento de cada curso oferecido envolve os objetivos de ensino-aprendizagem definidos, a qualidade do conteúdo, as condições de acesso tecnológico dos ambientes de recepção e uma verificação do histórico de aprendizagem das pessoas a serem qualificadas. (SEAD-UFSC, 2006)¹.

Além dos cursos de licenciatura, a UFSC oferece cursos de bacharelado em Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas.

¹ Retirado do site: <http://www.sead.ufsc.br/ead/index.html>.

O Curso de Graduação em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina existe há mais de 60 anos. Com a reforma universitária ocorrida no final dos anos 1960, foi criado o Departamento de Ciências Econômicas da UFSC, que passou a ser responsável pelo Curso. Atualmente, além da graduação, o Departamento mantém os Cursos de Mestrado em Economia, credenciado pela CAPES e membro do sistema ANPEC (Associação Nacional de Pós-Graduação em Economia).

Através da Resolução nº 010/CEG/2007, de 06 de junho de 2007, o Presidente da Câmara de Ensino de Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Economia, na modalidade a Distância, a ser ofertado pelo Departamento de Ciências Econômicas do Centro Socioeconômico – CSE da Universidade Federal de Santa Catarina.

As mídias utilizadas no curso são o material impresso, a videoconferência, as aulas gravadas, o ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVEA) e os encontros presenciais. (MORAIS, VIEIRA, [s.d.]).

A Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, é uma instituição muito procurada por alunos de todo o país. O fato de se tratar de uma instituição pública, portanto, onde o ensino é gratuito, a torna muito visível, mas o que caracteriza sua procura é a qualidade do ensino oferecido.

A procura pela UFSC pode ser constatada através dos dados do Vestibular UFSC 2012 que ofereceu 5.991 vagas para 85 cursos e habilitações nos campi de Florianópolis, Joinville, Curitiba e Araranguá.

São muitos os cursos a distância oferecidos pela UFSC em diversos locais do país, fazendo com que pessoas interessadas tenham acesso à educação.

O Curso de Graduação a Distância em Ciências Econômicas, oferecido pela UFSC, tem um grande número de alunos que por motivos de abandono, desistência e eliminação deixam de concluí-lo.

O Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas foi escolhido para ser objeto da presente pesquisa por apresentar o menor número de formandos entre os cursos, a distância, oferecidos pelo Centro Socio-Econômico e por ter um grande número de alunos evadidos.

Algumas variáveis podem levar o aluno a desistir de concluir o ensino superior a distância, entre elas podemos citar: falta de

familiaridade com os equipamentos que compõe o ambiente virtual de aprendizagem - AVA; dificuldade em adaptar-se ao novo método de ensino; desmotivação em razão da falta de socialização; ausência da motivação presencial do mestre; falta de organização para os estudos e não cumprimento nos prazos de tarefas.

De acordo com Abbad (2007, p.359) "é preciso pesquisar as causas da evasão em cursos a distância de modo a reduzi-la".

Isto posto, surge o problema da presente pesquisa:

Quais são as causas da evasão dos alunos do Curso de Graduação em Ciências Econômicas, na modalidade a distância da Universidade Federal de Santa Catarina?

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Geral

O objetivo geral da presente pesquisa consiste em analisar as causas da evasão no Curso de Graduação à distância em Ciências Econômicas da UFSC.

1.1.2 Específicos

- a) Verificar o perfil dos estudantes evadidos;
- b) Caracterizar a evasão no curso;
- c) Conhecer o desempenho acadêmico dos alunos evadidos;
- d) Identificar os fatores relacionados às causas que levaram os alunos a evadirem-se do curso.

1.3 JUSTIFICATIVA

De acordo com o Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil (CensoEAD.br, 2012) que mostra o número de brasileiros que estudaram por meio da Educação a Distância em 2008 na educação superior perfaz um total de 786.718. A evasão média apresentada por esse censo, apurada entre as 129 instituições públicas e privadas participantes, foi de 18,5%. Mesmo causando preocupação esse índice é menor se for comparado ao do ensino presencial. De acordo com o Resumo Técnico do Censo da Educação Superior do INEP (BRASIL, 2009b), nesse mesmo ano, o percentual de concluintes

em relação aos ingressantes de 2005 na graduação presencial foi de 57,3%, o que representa um total de 42,7% de evasão.

A questão que mais chama a atenção, conforme a pesquisa apresentada no Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (AbraEAD, 2008), “[...] é a clara constatação da evasão precoce. A quase totalidade dos alunos que deixam o curso o fazem logo no início, o que sugere mais atenção das instituições para esse relacionamento inicial com o estudante”.

Segundo a projeção feita entre as instituições credenciadas, houve no Brasil, no ano de 2008, cerca de 140 mil alunos evadidos de cursos de EAD.

O nível educacional que mostra maior evasão é o que tem cursos de menor duração, os de extensão. A evasão em instituições que só oferecem esse tipo de curso chega a 29%. Nas as que têm os demais níveis, a evasão gravita em torno da média.

O Curso de Graduação em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, no período de 2007 a 2012 teve 467 alunos matriculados, sendo que desses 21 alunos concluíram o curso, 315 alunos abandonaram o curso, 66 alunos foram eliminados e 65 alunos desistiram do curso, o que comprova uma evasão de 381 alunos, ou seja 81,41% dos alunos desistiram do curso².

O curso é realizado nos polos de apoio que estão localizados nas cidades anteriormente citadas.

Os polos de apoio presencial são as unidades operacionais para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior no âmbito do Sistema UAB. Mantidos por Municípios ou Governos de Estado, os polos oferecem a infraestrutura física, tecnológica e pedagógica para que os alunos possam acompanhar os cursos a distância.

O polo de apoio presencial também pode ser entendido como "local de encontro" onde acontecem os momentos presenciais, o acompanhamento e a orientação para os estudos, as práticas laboratoriais e as avaliações presenciais.

O objetivo dos polos é oferecer o espaço físico de apoio presencial aos alunos da sua região, mantendo as instalações físicas necessárias para atender aos alunos em questões tecnológicas, de laboratório, de biblioteca, entre outras (CAPES, 2013).

² Disponível em: cagr.ufsc.br

Desta forma, a pesquisa se justifica, pois no período de 2007 a 2012 o curso teve 467 alunos, sendo que: 21 alunos concluíram o curso, 315 alunos abandonaram o curso, 65 alunos desistiram do curso e 66 alunos foram eliminados do curso.

No semestre 2012.2 o Curso de Graduação em Ciências Econômicas à Distância contou com 173 alunos regularmente matriculados.

TABELA 01: *Totalização, por sexo*, dos alunos do Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas da UFSC - Semestre 2012.2

Curso Ciências Econômicas	Matriculados		Trancados		Abandonos		Desistências		Eliminados		Formado				
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F			
	95	78	0	0	171	144	315	35	30	27	39	66	12	09	21

Fonte: Controle Acadêmico da Graduação - CAGR/UFSC

Além do já relatado, a pesquisa também se justifica por ser útil para a Universidade Aberta do Brasil; para elevar a qualidade do ensino na Universidade Federal de Santa Catarina; para análise do Departamento de Ciências Econômicas; para os alunos do curso e para este pesquisador por possibilitar novos conhecimentos, aprendizado e por explicitar o resultado de um curso que tem investimento público para sua execução.

Como o Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária - PPGAU oferece entre suas linhas de pesquisa a gestão acadêmica e administrativa isso nos permite explorar o processo de evasão do curso a distância oferecido pelo Departamento de Ciências Econômicas do Centro Socio-Econômico da UFSC.

O Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária – PPGAU, da Universidade Federal de Santa Catarina, iniciou suas atividades no segundo semestre de 2010, com o oferecimento do Curso de Mestrado Profissional em Administração Universitária.

A criação de um Programa de Pós-Graduação, voltado para atender as demandas de formação de profissionais para a área vem em boa hora, e, justifica-se em razão da premência em se pensar estratégias para a formação de gestores, que correspondam a uma ação teórica que, efetivamente, venha a contribuir com as questões de natureza prática, no âmbito das IES.

O Mestrado Profissional em Administração Universitária, coerente com as novas demandas sócio institucionais e em consonância com as políticas de ensino superior, busca alcançar os seguintes objetivos:

a) formar profissionais altamente qualificados, capazes de construir novos conhecimentos e práticas na área de Administração Universitária, em congruência com os valores da vida humana associada, e com os novos contextos sociais, políticos, econômicos e organizacionais;

b) desenvolver e qualificar profissionais para o exercício da gestão em cargos e assessoramento para as instituições de ensino superior, no contexto regional, nacional e internacional;

c) formar profissionais preocupados com a ética na administração e eficiência nos serviços oferecidos à sociedade pelas instituições de ensino superior;

d) Identificar e instrumentalizar conhecimentos que se transformem em políticas delineadoras, e que permitam agregar valor às práticas administrativas vigentes nas IES públicas e privadas brasileiras.

Assim, visando aumentar a qualidade no referido curso, é que surgiu a motivação para analisar as causas que provocam a evasão no Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas na Universidade Federal de Santa Catarina.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

No que diz respeito à estrutura do trabalho, no Capítulo 2 apresenta-se conceitos que são importantes para a elaboração deste trabalho, aclarando com uma análise sobre Leis que tratam do ensino superior e histórico sobre educação a distância no Brasil, apresentam-se os seguintes argumentos: Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Plano Nacional de Educação – PNE, Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, histórico do ensino a distância no Brasil, a educação a distância no Brasil, a Universidade Aberta do Brasil – UAB, funcionamento do sistema UAB, as bases legais da educação a distância no Brasil, o campo de atuação do profissional formado em Ciências Econômicas, a evasão e gestão universitária.

No Capítulo 3 são apresentados os procedimentos metodológicos, constituído por: delineamento da pesquisa, delimitação da população, procedimento de coleta de dados, instrumento de coleta de dados, análise documental e análise dos dados.

Já o Capítulo 4 trata do estudo de caso que consiste em: ensino a distância na UFSC, o Centro Socio-Econômico, o Departamento de Ciências Econômicas, o curso de graduação em Ciências Econômicas, o curso de graduação a distância em Ciências Econômicas, o perfil do aluno, mídias utilizadas e demais informações, estrutura e organização de funcionamento e o perfil do egresso.

No Capítulo 5 tem-se a análise das respostas dos alunos que foi realizada através do resultado da pesquisa composta pelos seguintes assuntos: perfil dos estudantes, atitude comportamental, requisitos didático-pedagógicos, motivos institucionais, sócio-político-econômicas, conjunturais, vocação pessoal, características individuais e causas da evasão.

No Capítulo 6 encontra-se a análise das considerações realizadas pela coordenação do curso a respeito do desequilíbrio que vem ocorrendo.

No Capítulo 7 são apresentadas as considerações finais, onde é resgatado o problema de pesquisa, seus objetivos e a recomendações para futuros trabalhos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo tratará sobre questões relativas à gestão universitária, arcabouço legal, histórico do EAD no Brasil, educação superior a distância no Brasil, UAB e sobre as bases legais da educação a distância no Brasil.

2.1 Gestão Universitária

Na compreensão de Castells (1999) as mudanças sociais, políticas, tecnológicas e econômicas que vêm ocorrendo em escala global, refletem-se na vida cotidiana das pessoas, interferindo na realização do trabalho, nas unidades de comércio, nas estruturas empresariais e financeiras, e no setor educacional incorporando o debate sobre seus efeitos em todas as nações que pretendam participar do fluxo de desenvolvimento.

Diante deste cenário fica evidenciado a urgente necessidade de se inserir o tema gestão universitária nas discussões organizacionais, em face de seu relevante papel na formação do capital humano que atuará nesta nova realidade.

Torna-se evidente que se exija uma postura diferenciada do gestor, executivo e técnico da educação, que esteja voltada para uma gestão universitária estruturada no desempenho dos seus recursos humanos, que possa considerar em suas ações os princípios da administração, sem que se tenha prejuízo da liberdade acadêmica.

Pode-se dizer que o conceito de gestão universitária deve ser entendido como algo mais amplo do que a implantação de ações de planejamento, ou qualquer outra forma tradicional de gestão.

O ensino superior público tem sido motivo de debates, nos últimos anos, na sociedade em geral e em diferentes esferas do governo. Há diferentes correntes de pensamento e, entre elas existe uma que questiona os gastos da União com o ensino superior, argumentando que os investimentos realizados nessa área estariam beneficiando a camada da sociedade com maior poder aquisitivo, tendo em vista que a maioria dos alunos matriculados nas Instituições Federais de Ensino Superior - IFES são os que estão em classes sociais mais altas.

A participação social no âmbito das universidades trazem à tona velhos dilemas do ensino superior brasileiro como, por exemplo, as questões de acesso das minorias sociais, as condições de atendimento à população em geral, os efeitos das pesquisas realizadas. A sociedade brasileira exige das universidades, não apenas a aplicação eficiente de

recursos financeiros, ela exige a sua real interferência na busca de soluções dos principais problemas sociais que mais afligem a sociedade brasileira como um todo. Entende-se que o papel da administração ou da gestão das instituições universitárias é exatamente o de responder com ações, projetos e avaliações às emergências sociais, políticas, culturais e econômicas da sociedade em geral.

Na ótica de Pereira (2003) os agentes envolvidos com as IES esperam serviços de qualidade. Os educadores devem olhar além da sala de aula quando dizem que a Instituição tem qualidade. Para isso, é necessário que a Instituição proporcione, além da aula, melhores serviços de apoio ao aluno e lembre que, se os alunos evadem, o esforço empreendido está comprometido.

A sociedade brasileira exige que produtos e serviços sejam de qualidade, como também, no que diz respeito ao ensino superior, a qual tem reclamado intensivamente por uma prestação de contas das atividades que as IES desenvolvem com os recursos que lhe são destinados. Neste caso, nada melhor que o instrumento de avaliação para que os alcances desses anseios sejam satisfeitos e que os resultados dos processos estejam ao alcance dessa sociedade (BIAZUS, 2004, p.27).

Considerando-se a realidades das IES, são considerados desperdícios: a evasão, a repetência, o abandono, o uso inadequado dos recursos físicos e tecnológicos, o custo excessivo da educação, a subutilização das pessoas, inclusive de professores.

Desta forma, é importante que se saiba o conceito de evasão, que segundo Biazus (2004) é a saída do aluno da universidade ou de um de seus cursos, definitiva ou temporariamente, por qualquer motivo, exceto a diplomação.

Na visão de Pereira (2003) a evasão destes alunos gera custos sociais e privados para o país. Os primeiros são mais difíceis de mensuração, pois sinalizam de um lado que os trabalhadores brasileiros permanecem com uma baixa qualificação e, de outro, que a disponibilidade de vagas nas instituições públicas, apesar de gratuitas, não contribui eficazmente para a formação de pesquisadores e técnicos capacitados que o país tanto almeja, visto que muitos interrompem definitivamente seus estudos.

Contudo, este desperdício não é só financeiro para a sociedade que a custeia - principalmente no caso das IES públicas, como também pode resultar no inadequado preparo do aluno para a cidadania. Neste sentido, a qualidade para as IES tem como meta a melhoria do processo ensino-aprendizagem com o objetivo de atender e satisfazer às

necessidades e desejos de seus clientes, ou seja, os graduandos, futuros profissionais, e a sociedade (BIAZUS, 2004, p.18).

2.2 ARCABOUÇO LEGAL

2.2.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional determina no Art. 80 que " o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada".

§ 1º - A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º - A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º - As normas para a produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º - A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reservas de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996)

2.2.2 As bases legais da Educação Superior a Distância no Brasil

Por possuir uma grande dimensão em seu espaço geográfico, o Brasil precisa possuir uma educação que possa atingir um maior contingente de pessoas.

Desta forma, surge a possibilidade de uma educação diferenciada, um tipo de educação que está prevista na LDB, através dos decretos nº 2494/98, nº 2561/98 e pela Portaria Ministerial nº 301, de 7 de abril de 1998, todos estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), por meio da Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996)..

Em 20 de dezembro de 2005, é sancionado o Decreto Lei nº 5.622 (BRASIL, 2005), com foco na oferta de cursos superiores a distância.

Em abril de 2001, a pós-graduação lato e stricto sensu foi regulamentada quando a Resolução nº 1 do Conselho de Educação, estabeleceu normas para a sua oferta.

De acordo com Dalmau (2009) alguns pontos importantes do Decreto nº 5.622 podem ser destacados por trazerem implicações significativas para a oferta de cursos superiores, equiparando a EAD ao ensino presencial:

- a) obediência às Diretrizes Curriculares;
- b) duração dos cursos igual à definida na modalidade presencial para cursos equivalentes;
- c) controle de frequência definido no projeto pedagógico;
- d) transferências, equivalências e aproveitamentos garantidos;
- e) diploma com validade nacional;
- f) os resultados dos exames presenciais periódicos prevalecem sobre os demais resultados obtidos em outras formas de avaliação a distância;
- g) IES com autonomia universitária não necessita de autorização para ofertar novos cursos superiores;
- h) o ato do credenciamento definirá a abrangência de sua atuação no território nacional;
- i) participação dos estudantes nas avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES);
- j) reforço da obrigatoriedade dos momentos presenciais para as avaliações, estágios previstos na lei, defesa de trabalhos de conclusão de curso e atividade de laboratório e,

k) credenciamento/recredenciamento das IES para oferta de cursos superiores a distância, feito pela União - único e por no máximo cinco anos.

Atualmente, a instituição de ensino superior que deseja oferecer cursos de graduação, educação profissional em nível tecnológico ou pós-graduação, na modalidade à distância, deve credenciar-se junto ao Ministério da Educação e solicitar, para isso, a autorização de funcionamento para cada curso que pretenda oferecer.

Após o credenciamento, a Secretaria de Educação Superior inicia a análise do processo que é realizado por Comissão de Especialistas na área do curso em questão e por especialistas em educação a distância. Ao final desse trâmite, a Comissão emite um parecer ao Conselho Nacional de Educação. Assim, a autorização para a oferta do curso a distância, por parte das instituições de ensino superior, segue o mesmo formato que os ofertados presencialmente.

Quanto aos cursos de pós-graduação lato sensu, a Resolução nº 1, de 2001, no artigo 11 também conforme o disposto no § 1 do art. 80 da Lei n 9.394/96 de 1996, estabelece que esses cursos na modalidade a distância só poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União e deverão incluir necessariamente, provas presenciais e defesa presencial de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

2.2.3 Plano Nacional de Educação - PNE

A Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001), aprova o Plano Nacional de Educação - PNE, com duração de 10 anos.

O item 6 da referida Lei trata especificamente da educação a distância e das tecnologias educacionais o qual transcreveremos a seguir:

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

Diagnóstico

No processo de universalização e democratização do ensino, especialmente no Brasil, onde os déficits educativos e as desigualdades regionais são tão elevados, os desafios educacionais existentes podem ter, na educação a distância, um meio auxiliar de indiscutível eficácia. Além do mais, os

programas educativos podem desempenhar um papel inestimável no desenvolvimento cultural da população em geral.

O País já conta com inúmeras redes de televisão e rádio educativas no setor público. Paralelamente, há que se considerar a contribuição do setor privado, que tem produzido programas educativos de boa qualidade, especialmente para a televisão. Há, portanto, inúmeras iniciativas neste setor. Ainda são incipientes, no entanto, aquelas que concretizam um trabalho em regime de cooperação, capaz de elevar a qualidade e aumentar o número de programas produzidos e apresentados. O sistema também se ressentia da falta de uma rede informatizada que permita o acesso generalizado aos programas existentes. Entretanto a regulamentação constante na Lei de Diretrizes e Bases é o reconhecimento da construção de um novo paradigma da educação a distância.

À União cabe o credenciamento das instituições autorizadas a oferecer cursos de educação a distância, assim como o estabelecimento dos requisitos para a realização de exames e o registro de diplomas (art. 87, §§ 1º e 2º); são de responsabilidade dos sistemas de ensino as normas para produção, controle e avaliação dos programas, assim como a autorização para sua implementação (art. 87, § 3º).

Ao introduzir novas concepções de tempo e espaço na educação, a educação a distância tem função estratégica: contribui para o surgimento de mudanças significativas na instituição escolar e influi nas decisões a serem tomadas pelos dirigentes políticos e pela sociedade civil na definição das prioridades educacionais.

As possibilidades da educação a distância são particularmente relevantes quando

analisamos o crescimento dos índices de conclusão do ensino fundamental e médio. Cursos a distância ou semipresenciais podem desempenhar um papel crucial na oferta de formação equivalente ao nível fundamental e médio para jovens e adultos insuficientemente escolarizados.

O Ministério da Educação, nesse setor, tem dado prioridade à atualização e aperfeiçoamento de professores para o ensino fundamental e ao enriquecimento do instrumental pedagógico disponível para esse nível de ensino. A TV Escola e o fornecimento, aos estabelecimentos escolares, do equipamento tecnológico necessário constituem importantes iniciativas. Além disso, a TV Escola deverá revelar-se um instrumento importante para orientar os sistemas de ensino quanto à adoção das Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e os Parâmetros Curriculares. Estão também em fase inicial os treinamentos que orientam os professores a utilizar sistematicamente a televisão, o vídeo, o rádio e o computador como instrumentos pedagógicos de grande importância.

O Ministério da Educação, a União e os Estados são parceiros necessários para o desenvolvimento da informática nas escolas de ensino fundamental e médio.

Diretrizes

Ao estabelecer que o Poder Público incentivar o desenvolvimento de programas de educação a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional introduziu uma abertura de grande alcance para a política educacional. É preciso ampliar o conceito de educação a distância para poder incorporar todas as possibilidades que as tecnologias de comunicação possam propiciar a todos os

níveis e modalidades de educação, seja por meio de correspondência, transmissão radiofônica e televisiva, programas de computador, internet, seja por meio dos mais recentes processos de utilização conjugada de meios como a telemática e a multimídia.

O material escrito, parte integrante e essencial para a eficácia desta modalidade de educação, deverá apresentar a mesma qualidade dos materiais audiovisuais.

No conjunto da oferta de programas para formação a distância, há certamente que permitir-se a multiplicação de iniciativas. Os programas educativos e culturais devem ser incentivados dentro do espírito geral da liberdade de imprensa, consagrada pela Constituição Federal, embora sujeitos a padrões de qualidade que precisam ser objeto de preocupação não só dos órgãos governamentais, mas também dos próprios produtores, por meio de um sistema de autorregulamentação. Quando se trata, entretanto, de cursos regulares, que deem direito a certificados ou diplomas, a regulamentação e o controle de qualidade por parte do Poder Público são indispensáveis e devem ser rigorosos.

Há, portanto, que distinguir claramente as políticas dirigidas para o incentivo de programas educativos em geral e aquelas formuladas para controlar e garantir a qualidade dos programas que levam à certificação ou diploma.

A Lei de Diretrizes e Bases considera a educação a distância como um importante instrumento de formação e capacitação de professores em serviço. Numa visão prospectiva, de prazo razoavelmente curto, é preciso aproveitar melhor a competência existente no ensino superior presencial para institucionalizar a oferta de cursos de

graduação e iniciar um projeto de universidade aberta que dinamize o processo de formação de profissionais qualificados, de forma a atender as demandas da sociedade brasileira.

As tecnologias utilizadas na educação a distância não podem, entretanto, ficar restritas a esta finalidade. Elas constituem hoje um instrumento de enorme potencial para o enriquecimento curricular e a melhoria da qualidade do ensino presencial. Para isto, é fundamental equipar as escolas com multimeios, capacitar os professores para utilizá-los, especialmente na Escola Normal, nos cursos de Pedagogia e nas Licenciaturas, e integrar a informática na formação regular dos alunos.

A televisão, o vídeo, o rádio e o computador constituem importantes instrumentos pedagógicos auxiliares, não devendo substituir, no entanto, as relações de comunicação e interação direta entre educador e educando.

Só será permitida a celebração de contratos onerosos para a retransmissão de programa de Educação a Distância com redes de televisão e de rádio quando não houver cobertura da Televisão e de Rádio Educativa, bem como a elaboração dos programas será realizada pelas Secretarias Estaduais, Municipais ou pelo Ministério da Educação.

Objetivos e Metas

1. A União deverá estabelecer, dentro de um ano, normas para credenciamento das instituições que ministram cursos a distância.
2. Estabelecer, dentro de 2 anos, em cooperação da União com os Estados e Municípios, padrões éticos e estéticos mediante os quais será feita a avaliação da produção de programas de educação a distância.

3. Utilizar os canais educativos televisivos e radiofônicos, assim como redes telemáticas de educação, para a disseminação de programas culturais e educativos, assegurando às escolas e à comunidade condições básicas de acesso a esses meios.

4. Garantir a integração de ações dos Ministérios da Educação, da Cultura, do Trabalho, da Ciência e Tecnologia e das Comunicações para o desenvolvimento da educação a distância no País, pela ampliação da infraestrutura tecnológica e pela redução de custos dos serviços de comunicação e informação, criando, em dois anos, um programa que assegure essa colaboração.

5. Enviar ao Congresso Nacional, no prazo de um ano, proposta de regulamentação da reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, para transmissão de programas educativos pelos canais comerciais de rádio e televisão, inclusive em horários nobres.

6. Fortalecer e apoiar o Sistema Nacional de Rádio e Televisão Educativa, comprometendo-o a desenvolver programas que atendam as metas propostas neste capítulo.

7. Promover imagens não estereotipadas de homens e mulheres na Televisão Educativa, incorporando em sua programação temas que afirmem pela igualdade de direitos entre homens e mulheres, assim como a adequada abordagem de temas referentes à etnia e portadores de necessidades especiais.

8. Ampliar a oferta de programas de formação a distância para a educação de jovens e adultos, especialmente no que diz respeito à oferta de ensino fundamental, com especial consideração para o potencial dos canais radiofônicos e para o atendimento da população rural.

9. Promover, em parceria com o Ministério do Trabalho, as empresas, os serviços nacionais de aprendizagem e as escolas técnicas federais, a produção e difusão de programas de formação profissional a distância.

10. Promover, com a colaboração da União e dos Estados e em parceria com instituições de ensino superior, a produção de programas de educação a distância de nível médio.

11. Iniciar, logo após a aprovação do Plano, a oferta de cursos a distância, em nível superior, especialmente na área de formação de professores para a educação básica.

12. Ampliar, gradualmente, a oferta de formação a distância em nível superior para todas as áreas, incentivando a participação das universidades e das demais instituições de educação superior credenciadas.

13. Incentivar, especialmente nas universidades, a formação de recursos humanos para educação a distância.

14. Apoiar financeira e institucionalmente a pesquisa na área de educação a distância.

15. Assegurar às escolas públicas, de nível fundamental e médio, o acesso universal à televisão educativa e a outras redes de programação educativo-cultural, com o fornecimento do equipamento correspondente, promovendo sua integração no projeto pedagógico da escola.

16. Capacitar, em cinco anos, pelo menos 500.000 professores para a utilização plena da TV Escola e de outras redes de programação educacional.

17. Instalar, em dez anos, 2.000 núcleos de tecnologia educacional, os quais deverão atuar como centros de orientação para as escolas e para os órgãos administrativos dos sistemas de ensino no acesso aos programas informatizados e aos vídeos educativos.

18. Instalar, em cinco anos, 500.000 computadores em 30.000 escolas públicas de ensino fundamental e médio, promovendo condições de acesso à internet.

19. Capacitar, em dez anos, 12.000 professores multiplicadores em informática da educação.

20. Capacitar, em cinco anos, 150.000 professores e 34.000 técnicos em informática educativa e ampliar em 20% ao ano a oferta dessa capacitação.

21. Equipar, em dez anos, todas as escolas de nível médio e todas as escolas de ensino fundamental com mais de 100 alunos, com computadores e conexões com a internet que possibilitem a instalação de uma Rede Nacional de Informática na Educação e desenvolver programas educativos apropriados, especialmente a produção de softwares educativos de qualidade.

22. Observar, no que diz respeito à educação a distância e às novas tecnologias educacionais, as metas pertinentes incluídas nos capítulos referentes à educação infantil, à formação de professores, à educação de jovens e adultos, à educação indígena e à educação especial.

Importante ressaltar que o Plano Nacional de Educação (PNE) perdeu a validade três anos atrás (2011), o sistema educacional brasileiro prossegue com uma lacuna que dificulta e atrasa melhorias tão necessárias na área. Saindo prejudicados os estados e municípios brasileiros, que não contam com um plano para orientar suas políticas e estabelecer as metas que precisam ser atingidas nos próximos anos, e, por consequência, os professores e alunos.

O Plano Nacional de Educação (PNE), que deveria vigorar de 2011 a 2020, ainda está em tramitação no Congresso Nacional. As

consequências na demora em sua aprovação são inúmeras. Se o plano for aprovado ainda neste ano e entrar em vigor em 2014, ficará vigente até 2023, um prejuízo de três anos para a educação. (BRASIL, 2001)

2.2.4 O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE

O projeto de lei que cria o Plano Nacional de Educação (PNE) para vigorar de 2011 a 2020, foi enviado pelo governo federal ao Congresso em 15 de dezembro de 2010. O novo PNE apresenta dez diretrizes objetivas e 20 metas, seguidas das estratégias específicas de concretização. O texto prevê formas de a sociedade monitorar e cobrar cada uma das conquistas previstas. As metas seguem o modelo de visão sistêmica da educação estabelecido em 2007 com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Tanto as metas quanto as estratégias premiam iniciativas para todos os níveis, modalidades e etapas educacionais. Além disso, há estratégias específicas para a inclusão de minorias, como alunos com deficiência, indígenas, quilombolas, estudantes do campo e alunos em regime de liberdade assistida.

Universalização e ampliação do acesso e atendimento em todos os níveis educacionais são metas mencionadas ao longo do projeto, bem como o incentivo à formação inicial e continuada de professores e profissionais da educação em geral, avaliação e acompanhamento periódico e individualizado de todos os envolvidos na educação do país — estudantes, professores, profissionais, gestores e demais profissionais —, estímulo e expansão do estágio. O projeto estabelece ainda estratégias para alcançar a universalização do ensino de quatro a 17 anos, prevista na Emenda Constitucional nº 59 de 2009.

A expansão da oferta de matrículas gratuitas em entidades particulares de ensino e do financiamento estudantil também está contemplada, bem como o investimento na expansão e na reestruturação das redes físicas e em equipamentos educacionais — transporte, livros, laboratórios de informática, redes de internet de alta velocidade e novas tecnologias.

O projeto confere força de lei às aferições do índice de desenvolvimento da educação básica (Ideb) — criado em 2007, no âmbito do PDE — para escolas, municípios, estados e país. Hoje, a média brasileira está em 4,6 nos anos iniciais do ensino fundamental (primeiro ao quinto ano). A meta é chegar a 6 (em uma escala até 10)

em 2021. Outra norma prevista no projeto é confronto dos resultados do Ideb com a média dos resultados em matemática, leitura e ciências obtidos nas provas do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa). Em 2009, a média foi de 395 pontos. A expectativa é chegar a 473 em 2021.

O novo plano dá relevo à elaboração de currículos básicos e avançados em todos os níveis de ensino e à diversificação de conteúdos curriculares e prevê a correção de fluxo e o combate à defasagem idade-série. São estabelecidas metas claras para o aumento da taxa de alfabetização e da escolaridade média da população.

Entre outras propostas mencionadas no texto estão a busca ativa de pessoas em idade escolar que não estejam matriculadas em instituição de ensino e monitoramento do acesso e da permanência na escola de beneficiários de programas de transferência de renda e do programa de prestação continuada (BPC) destinado a pessoas com deficiência. O documento determina a ampliação progressiva do investimento público em educação até atingir o mínimo de 7% do produto interno bruto (PIB) do país, com revisão desse percentual em 2015.

2.3 Histórico da Educação a Distância no Brasil

Atualmente, podem ser consideradas as seguintes modalidades de Educação: presencial e a distância. A modalidade presencial é a comumente utilizada nos cursos regulares, onde professores e alunos encontram-se sempre em um mesmo local físico, chamado sala de aula, e esses encontros se dão ao mesmo tempo: é o denominado ensino convencional. Na modalidade a distância, professores e alunos estão separados fisicamente no espaço e/ou no tempo. Esta modalidade de educação é efetivada através do intenso uso de tecnologias de informação e comunicação, podendo ou não apresentar momentos presenciais (MORAN, 2009).

Cada vez mais a Educação a Distância aparece no contexto das sociedades contemporâneas.

Esta modalidade de educação surge como uma forma de atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças causadas pela globalização, que não é apenas um fenômeno econômico, mas também um espaço de transformação do espaço e do tempo. (BELLONI, 2006)

Como aponta Lobo Neto (2001, p.87) mais e mais a educação a distância tem demonstrado, na prática, ser um meio

adequado a responder, com qualidade e em custos mais baixos, à demanda crescente e flexível por formação profissional, tanto a nível social quanto empresarial.

Para a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED, 2013) existem muitas definições possíveis e apresentadas, mas há um consenso mínimo em torno da ideia de que a EAD é a modalidade de educação em que as atividades de ensino-aprendizagem são desenvolvidas majoritariamente sem que alunos e professores estejam no mesmo lugar e mesma hora.

Maia e Mattar (2007, p.6) destacam que a Educação a Distância é uma modalidade de educação em que os professores e alunos estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação.

A educação a distância é um método de transmitir conhecimento, habilidades e atitudes, racionalizado mediante a aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizativos, assim como pelo uso extensivo de meios técnicos, especialmente para o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um grande estudantes ao mesmo tempo e onde quer que vivam. É uma forma industrial de ensinar e aprender (PETERS,1983).

A produção e a distribuição de material de aprendizagem para a massa estudantil e a administração e coordenação das atividades de alunos dispersos geograficamente com seus respectivos tutores implicam a aplicação de procedimentos industriais enquanto a racionalização do processo, a divisão do trabalho e a produção em massa (PETERS,1983).

Moore (1972, p.212) argumenta que o ensino a distância é o tipo de método de instrução em que as condutas docentes acontecem a parte das discentes, de tal maneira que a comunicação entre o professor e o aluno pode realizar-se mediante textos impressos, por meios eletrônicos, mecânicos, ou por outras técnicas.

O ensino a distância é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional (multidirecional), que pode ser massivo, baseado na ação sistemática e conjunta de recursos didáticos e apoio de uma organização e tutoria, que, separados fisicamente dos estudantes, propiciam nestes um aprendizado independente (cooperativo) (ARETIO, 2002).

Para que fique claro o conceito de educação a distância, é aconselhável oferecer algumas definições que reconhecidos autores, que pesquisam o tema, lhe atribuíram.

QUADRO 01 - CONCEITOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

AUTORES/ANO	CONCEITOS
Miguel Casas Armengol - (1982, p.11)	O termo educação a distância cobre um amplo espectro de diversas formas de estudo e estratégias educativas, que têm em comum o fato de não se realizarem mediante a tradicional contiguidade física de professores e alunos em locais especiais para fins educativos; esta nova forma educativa inclui todos os métodos de ensino em que , devido à separação existente entre estudantes e professores, as fases interativa e pré-ativa são conduzidas mediante a palavra impressa, e/ou elementos mecânicos ou eletrônicos.
Gustavo Cirigliano - (1983, p. 19)	Na educação a distância, excluído o contato direto entre educador e educando, é preciso que os conteúdos sejam tratados de um modo especial, isto é, tenham uma estrutura e organização que os torne acessíveis ao aprendizado a distância. Essa necessidade de tratamento especial exigida pela "distância" é a que valoriza o "design instrucional" , ou seja, o modo de tratar e estruturar os conteúdos para torná-los acessíveis à aprendizagem. O estudante a distância, ao tomar contato com o " material estruturado", isto é, com conteúdos organizados segundo determinados " design", é como se, no texto ou no material estivesse em presença do próprio professor.
José Luis Garcia Llamas - (1986, p.10)	La educación a distancia es una estrategia educativa basada en la aplicación de la tecnología para el aprendizaje sin limitaciones de lugar, tiempo, ocupación o edad de los

	estudiantes. Implica nuevas relaciones para los estudiantes y para los profesores, nuevas actitudes y nuevos enfoques metodológicos.
Victor Guedez - (1984, p. 7)	Educação a distância é uma modalidade mediante a qual se transferem informações cognitivas e mensagens formativas através de vias que não requerem uma relação de contiguidade presencial em recintos determinados.
Borje Holmberg - (1977, p. 9-10)	O termo educação a distância cobre as diferentes formas de estudo em todos os níveis que não se encontram sob a contínua, imediata supervisão dos tutores presentes com seus estudantes em sala de aula, mas, sem dúvida, se beneficiam do planejamento, guia e seguimento de uma organização tutorial.
Ricardo Marin Ibanez - (1984, p. 477)	Definir ensino a distância como estratégia em que não é imprescindível que o professor esteja junto ao aluno, não é de todo exato, além de ser um traço meramente negativo. No ensino a distância, a relação didática tem um caráter múltiplo. É necessário recorrer a uma pluralidade de vias. É um sistema de multimeios.
Miguel A. Ramos Martinez - (1985, p. 2)	A educação a distância é uma estratégia para operacionalizar os princípios e fins da educação permanente e aberta, de tal modo que qualquer pessoa, independentemente de tempo e espaço, possa converter-se em sujeito protagonista de sua própria aprendizagem, graças ao uso sistemático de materiais educativos, reforçados com diferentes meios e formas de educação

<p>Pio Navarro Alcala Zamora - (1981, p.65-66)</p>	<p>O ensino a distância abrange as formas de estudo que não são dirigidas e/ou controladas pela presença do professor na aula, ainda que se beneficiem do planejamento, guia e ensinamentos de professores-tutores, ou através de algum meio de comunicação social que permite a interação professor/aluno, sendo este último, exclusivo responsável pelo ritmo e realização de seus estudos.</p>
<p>Derek Rowntree - (1986, p. 16)</p>	<p>Por educação a distância entendemos aquele sistema de ensino em que o estudante realiza a maior parte de sua aprendizagem por meio de materiais didáticos previamente preparados, com escasso contato direto com os professores. Também pode haver ou não um contato ocasional com outros estudantes.</p>
<p>Jaume Sarramona - (1979 - Primeira convenção Internacional de TV e Educação)</p>	<p>Considero como ensino a distância aquele sistema didático em que os procedimentos docentes têm lugar à parte dos procedimentos discente, de modo que a comunicação professor-aluno fica retardada no tempo, no espaço, ou em ambos de uma só vez. Trata-se, pois, de um processo de ensino-aprendizagem que requer todas as condições gerais dos sistemas de instrução: planejamento prévio, orientação do processo, avaliação e retroalimentação, mas todos subordinados às possibilidades e limites intrínsecos do meio de que se vale a comunicação: textos impressos, telefone, instrutor, rádio ou televisão.</p>

Fonte: Lobo Neto, 2001.

Como pode ser observado cada autor tem um conceito para educação a distância, porem existe muita semelhança entre os conceitos.

A educação a distância na maioria dos casos tem em comum a preocupação em mostrar-se aberta e flexível, mas as definições a respeito tendem a focar a possibilidade de comunicação entre os participantes no processo de aprendizagem através do tempo e/ou espaço, particularmente com auxílio de novas (e algumas antigas) tecnologias. (UNESCO, 1997)

Assim como em vários outros países que utilizam EAD, no Brasil a prática da educação a distância somente foi possível devido ao avanço dos meios de comunicação.

É provável que as primeiras experiências com EAD no Brasil não possuam registro, haja vista que os primeiros dados que se tem conhecimento são datados do Século XX.

A referência do início da EAD no país dá-se em 1891 com a publicação na seção de classificados do Jornal do Brasil, de um curso de profissionalização para datilógrafo por correspondência. Mas, considera-se marco o funcionamento das “Escolas Internacionais” em 1904, que representavam as organizações norte-americanas. No início, estes cursos eram em espanhol (SANTOS, 2010).

No quadro nº 2 pode ser observado os acontecimentos que marcaram a história da educação a distância no Brasil.

Quadro 02 - Acontecimentos que marcaram a história da educação a distância no Brasil.

ANO	ACONTECIMENTO
1904	O jornal do Brasil registra, na primeira edição da seção de classificados, anúncio oferecendo profissionalização por correspondência para datilógrafo.
1923	Um grupo liderado por Henrique Morize e Edgard Roquete Pinto criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro que oferecia curso de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia. Dando início a Educação a Distância pelo Rádio no Brasil.
1934	É instalada a Rádio-Escola Municipal no Rio, por Edgard Roquette Pinto, projeto elaborado para a Secretaria Municipal de Educação do Distrito Federal, que possibilitava aos acadêmicos acesso antecipado a esquemas de aula e folhetos, contendo esquemas de aula. Os alunos eram contatados via correspondência.
1939	Surge, em São Paulo, o Instituto Monitor, o primeiro instituto brasileiro a oferecer sistematicamente cursos profissionalizantes a distância por correspondência, na época

	ainda com a denominação de Instituto Rádio-Técnico Monitor.
1941	É criado o Instituto Universal Brasileiro, que foi o segundo instituto brasileiro a oferecer curso profissionalizantes. O Instituto Universal Brasileiro foi criado por um ex-sócio do Instituto Monitor, formando mais de 4 milhões de pessoas, possuindo hoje cerca de 200 mil alunos; juntaram-se ao Instituto Monitor e ao Instituto Universal Brasileiro outras organizações similares, que foram responsáveis pelo atendimento de milhões de alunos em cursos abertos de iniciação profissionalizantes a distância. Importante ressaltar que algumas dessas instituições ainda estão em funcionamento nos dias de hoje.
1947	Surge a Universidade do Ar, patrocinada pelo SENAC, SESC e emissoras associadas, com o objetivo de oferecer cursos comerciais radiofônicos. Os estudos eram realizados através de apostilas e corrigidos com a ajuda de monitores. A experiência durou até 1961, porém o SENAC continua sua experiência com ensino a distância até os dias atuais.
1959	No Rio Grande do Norte é criado pela Diocese escolas radiofônicas, que da origem ao Movimento de Educação de Base (MEB) um marco para a educação a distância não formal no país. O Movimento de Educação de Base, envolve a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e o Governo Federal para através de um sistema rádio-educativo democratizar o acesso a educação, promovendo a alfabetização de jovens e adultos.
1962	É fundada em São Paulo, à Ocidental School, de origem americana, direcionada para o campo da eletrônica.
1967	O instituto Brasileiro de Administração Municipal inicia suas atividades na área de educação pública, utilizando-se de metodologia de ensino por correspondência. Ainda neste ano a Fundação Padre Landell de Moura criou seu Núcleo de Educação a Distância com metodologia de ensino por correspondência e via rádio.
1970	Surge o Projeto Minerva, um convênio entre o Ministério da Educação, a Fundação Padre Landell de Moura e Fundação Padre Anchieta, cuja meta era a utilização do rádio para a educação e a inclusão social de adultos. O projeto foi mantido até o início da década de 1980.

1974	Surge o Instituto Padre Réus e, na TV Ceará, começam os cursos das antigas 5 ^a à 8 ^a séries, com material televisivo, impresso e monitores.
1976	É criado o Sistema Nacional de Teleducação, com cursos através de material instrucional
1979	A Universidade de Brasília, pioneira no uso da educação a distância, no ensino superior no Brasil, cria cursos veiculados por jornais e revistas, que em 1989 é transformado no Centro de Educação Aberta, Continuada, a Distância (CEAD) e lançado o Brasil EAD.
1981	É fundado o Centro Internacional de Estudos Regulares (CIER) do Colégio Anglo-Americano que oferece Ensino Fundamental e Médio a distância. O objetivo do CIER é permitir que crianças, cujas famílias mudem-se temporariamente para o exterior, continuem a estudar pelo sistema educacional brasileiro.
1983	O SENAC desenvolve uma série de programas radiofônicos sobre orientação profissional na área de comércio e serviços, denominado "Abrindo Caminhos".
1991	O programa "Jornal da Educação" - Edição do Professor", concebido e produzido pela Fundação Roquete-Pinto tem início e em 1995 com o nome "Um salto para o futuro", foi incorporado à TV Escola (canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação) tornando-se um marco na Educação a Distância nacional. Trata-se de um programa para a formação continuada e aperfeiçoamento de professores, principalmente no ensino fundamental e alunos dos cursos de magistério. Atingindo por ano mais de 250 mil docentes em todo o país.
1992	É criada a Universidade Aberta de Brasília, acontecimento muito importante na Educação a Distância do país.
1995	É criado o Centro Nacional de Educação a Distância e nesse mesmo ano também a Secretaria Municipal de Educação cria a MultiRio (RJ) que ministra cursos de 6 ^o ao 9 ^o ano, através de programas televisivos e material impresso. Ainda em 1995, foi criado o Programa TV Escola da Secretaria da Educação a Distância do MEC.
1996	É criada a Secretaria da Educação a Distância (SEED), pelo Ministério da Educação, dentro de uma política que privilegia a democratização e a qualidade da educação

	brasileira. É neste ano também que a Educação a Distância surge oficialmente no Brasil, sendo as bases legais para essa modalidade de educação, estabelecidas pela Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, embora somente regulamentada em 20 de dezembro de 2005 pelo Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005) que revogou os Decretos nº 2.561 de 27/04/98, com normatização definida na Portaria Ministerial nº 4.361 de 2004 (PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010)
2000	É formada a UniRede, Rede de educação Superior a Distância, consórcio que reúne atualmente 70 instituições públicas do Brasil comprometidas na democratização do acesso à educação de qualidade, por meio da Educação a Distância, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão. Também, no ano 2000 nasce o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), com a assinatura de um documento que inaugurava a parceria entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro, por intermédio da Secretaria de Ciência e Tecnologia, as Universidades Públicas e as prefeituras do Estado do Rio de Janeiro.
2004	Vários programas para a formação inicial e continuada de professores da rede pública por meio do EAD foram implantados pelo MEC. Entre eles o Proletramento e o Mídias na Educação. Estas ações conflagraram na criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil.
2005	É criada a Universidade Aberta do Brasil, uma parceria entre o MEC, estados e municípios; integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior a distância.
2006	Entra em vigor o Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições da educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, incluindo os da modalidade a distância (BRASIL, 2006a)
2007	Entra em vigor o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que altera dispositivos do Decreto nº 5.622 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2007).
2009	Entra em vigor a Portaria nº 10, de 02 de julho de 2009, que fixa critérios para a dispensa de avaliação <i>in loco</i> e deu

	outras providências para a Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil (BRASIL, 2009a).
2011	A Secretaria de Educação a Distância é extinta. Devido à extinção da Secretaria, seus programas e ações estão vinculados a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI

Fonte: MAIA, C.; MATTAR NETO, 2007

Segundo dados do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (AbraEAD, 2008), a EaD alcança números surpreendentes, o total de instituições credenciadas em 2007, chegou a 257 e o número de alunos matriculados atingiu o total de 972.826.

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) criada pelo Decreto n. 5800, de 8 de junho de 2006 (BRASIL, 2006b), alcança uma parcela da população brasileira que, até então, era considerada excluída. Oferece formação continuada para professores e para pessoas que não conseguiram continuar seus estudos, diminuindo assim a exclusão social.

O quadro nº 03 apresenta a evolução das matrículas em EAD nos últimos anos, segundo os censos realizados pela ABED.

Segundo dados do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (AbraEAD, 2008), a EaD alcança números surpreendentes, o total de instituições credenciadas em 2007, chegou a 257 e o número de alunos matriculados atingiu o total de 972.826.

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) criada pelo Decreto n. 5800, de 8 de junho de 2006 (BRASIL, 2006b), alcança uma parcela da população brasileira que, até então, era considerada excluída. Oferece formação continuada para professores e para pessoas que não conseguiram continuar seus estudos, diminuindo assim a exclusão social.

O quadro nº 03 apresenta a evolução das matrículas em EAD nos últimos anos, segundo os censos realizados pela ABED.

TABELA nº 02 - Evolução das matrículas em EAD no período de 2009 - 2011

Ano	Número de instituições participantes do censo	Número de matrículas em EAD
2009	128	528.320
2010	198	2.261.921
2011	181	3.589.373

Fonte: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil, elaborado pela Associação Brasileira de Ensino a Distância - ABED (2013) .

Observa-se, conforme tabela nº 02, que, apesar de o número de instituições participantes ter diminuindo em 8,5%, em 2011, as matrículas aumentaram em 58%, considerando-se, em ambos os casos, todos os tipos de cursos oferecidos.

De acordo com dados do Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil, elaborado pela Associação Brasileira de Ensino a Distância - ABED (2012), a maior parte das matrículas estava concentrada nos cursos (850.203), equivalente a 38% do total, e nos cursos livres (755.194), equivalente a 33%. As matrículas em cursos autorizados (656.524) correspondiam à apenas 29% das matrículas. Em 2011, as matrículas em cursos autorizados (779.078) corresponderam a 22% do total. Já as matrículas nos cursos corporativos (38.809) corresponderam a 1% e nos cursos livres (2.771.486) o total chegou a 77%. Com base nessas informações, concluí-se que houve um aumento de 44% nas matrículas em cursos livres e uma diminuição de 7% nas matrículas em cursos autorizados e de 37% em cursos corporativos. Esses dados resultam de uma diferença de classificação dos tipos de curso entre o censo de 2010 e o censo de 2011 (BRASIL, 2012). Por isso, é importante não interpretar tal diferença como redução no atendimento em EAD, seja pelas instituições corporativas ou pela ampliação do atendimento em cursos livres, ou seja, muitos cursos que anteriormente receberam classificação de caráter corporativo foram indicados como livres por muitas instituições corporativas.

2.4 A Educação Superior a Distância no Brasil

Com a chegada e a multiplicação da Internet, a educação passou a ter uma nova roupagem, pois se torna necessário o aprimoramento das práticas e metodologias pedagógicas, sendo quase que obrigatório o uso das novas ferramentas interativas, com a finalidade de garantia de um ensino de qualidade que busque

desenvolver nas pessoas características de um mundo colaborativo, mais reflexivo e interativo.

A década de 1990 caracterizou-se pela difusão da revolução nas Tecnologias de Informação e Comunicações (TICs), marcando o início efetivo de entrada da EAD nas instituições de educação superior. (LITTO, 2009)

Do ponto de vista da oferta de cursos de graduação, pode-se considerar a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), em Cuiabá, como uma das pioneiras com a oferta de seu curso de pedagogia (educação básica, de 1ª a 4ª séries), na modalidade licenciatura plena, implantado em 1995 em caráter experimental. A proposta do curso surgiu a partir de uma demanda da Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso e de algumas prefeituras do polo regional de Colider, MT (LITTO, 2009).

Em 1996, surge uma experiência pioneira de EAD em uma universidade, com a utilização de videoconferência em um programa de pós-graduação do departamento de engenharia de produção da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Evoluindo para um programa de mestrado denominado "presencial virtual", a experiência vem mostrando o potencial dessa tecnologia para a ampliação do acesso à pós-graduação. (LITTO, 2009).

A EAD teve seu maior momento de expansão através da publicação do Decreto nº 5.800 de 06/06/2006, que cria o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Diz o Decreto:

art. 1º - Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País (BRASIL, 2006b).

Logo que o processo de regulamentação e normatização da EAD no Brasil começou a ocorrer, o Ministério da Educação (MEC) produziu um documento em parceria com a Secretaria de Educação a Distância (SEED), com os padrões de qualidade para Cursos de Graduação a Distância. O documento foi elaborado no segundo semestre de 1998 e tinha o intuito de apresentar critérios às instituições que pretendiam elaborar seus projetos de EAD, bem como servia para as comissões de especialistas analisarem as solicitações. Nos anos de 2003 a 2007, tal documento recebeu revisões e passou a chamar *Referências*

de Qualidade para Educação Superior a Distância (HACK, 2007). Segundo a versão atualizada em 2007, existem oito referências de qualidade que precisam estar expressos no Projeto Político-Pedagógico dos cursos na modalidade a distância no Brasil, quais sejam: a) concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; b) sistemas de comunicação; c) material didático; d) avaliação; e) equipe multidisciplinar; f) infraestrutura de apoio; g) gestão acadêmico-administrativa; h) sustentabilidade financeira. (BRASIL, 2007).

A Educação Superior deve colocar-se como uma alavanca central do desenvolvimento da Sociedade e da economia, equilibrando os desafios tecnológicos com os compromissos educativos. (DEMO, 1991),

Na concepção de Lobo Neto (2001, p.99): a educação a distância sempre deverá ser considerada no contexto da educação e, portanto, como a educação, necessariamente vinculada ao contexto histórico, político e social em que se realiza como prática social de natureza cultural. A educação a distância de modo algum pode ser concebida como um distanciamento da educação.

2.5 Universidade Aberta do Brasil

Como refere Dalmau (2009, p. 49) a Universidade Aberta do Brasil, representa a convergência de esforços dos participantes do Fórum das Estatais pela Educação e da Associação dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

Criada através do Decreto nº 5.800 de 06/06/2006 (BRASIL, 2006b), com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país, a Universidade Aberta do Brasil - UAB tem por finalidade:

- a) oferecer, em parceria com Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), os Estados e Municípios que fazem parte do sistema, prioritariamente, cursos de nível superior de formação inicial e continuada para professores da educação básica em diferentes áreas do conhecimento;
- b) ampliar o acesso a educação superior pública para reduzir as desigualdades de oferta entre as diferentes regiões do país;

- c) estabelecer amplo sistema nacional de educação a distância;
- d) fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras do ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação. (BRASIL, 2006b)

Desta forma, através de regulamentação oficial, foi instituído o sistema de expansão do ensino superior sob a modalidade de EAD, ficando a sistematização do programa vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Como refere Dalmau (2009, p.51): "é importante destacarmos que, embora o foco do programa UAB seja o de atuar como uma forma de ampliação da oferta e de novas linhas de financiamento para a formação de professores da educação básica, ele também oferece cursos como: bacharelado em Administração, em Ciências Contábeis, em Ciências Econômicas, Pós-Graduação em Controle de Gestão Pública etc".

O Sistema UAB sustenta-se em cinco eixos fundamentais:

- a) expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- b) aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- c) avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC;
- d) estímulo à investigação em educação superior a distância no País;
- e) financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

Atualmente, 88 instituições integram o Sistema UAB, entre universidades federais, universidades estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). De 2007 a julho de 2009, foram aprovados e instalados 557 polos de apoio presencial com 187.154 vagas criadas. A UAB, ademais, em agosto de 2009, selecionou mais 163 novos polos, no âmbito do Plano de Ações

Articuladas, para equacionar a demanda e a oferta de formação de professores na rede pública da educação básica, ampliando a rede para um total de 720 polos. Para 2010, tinha-se como meta a criação de cerca de 200 polos. (CAPES, 2013).

A UAB oferece, por meio das instituições públicas de ensino superior integrantes do Sistema, os seguintes cursos:

a) **Bacharelados, Licenciaturas, Tecnólogo e Especializações:** cursos voltados para formação inicial e continuada de professores da educação da rede pública de educação básica e para o público em geral interessado (demanda social). As vagas para atendimento da demanda social são acertadas entre as instituições de ensino ofertantes e os governos locais, sendo publicadas nos editais de seleção de estudantes para os cursos.

b) **Especializações do programa Mídias na Educação:** cursos ofertados com o objetivo de proporcionar formação continuada voltada ao uso pedagógico, na educação a distância, de diferentes tecnologias da informação e da comunicação. Esse curso foi reformulado e reestruturado em duas entradas distintas: curso de extensão de 160 horas, para professores que não possuem nível superior completo, e especialização de 360 horas (no mínimo), para professores já graduados;

c) **Graduação em Biblioteconomia:** curso de bacharelado destinado à formação de quadros de apoio à realização dos cursos nos polos de apoio presencial do Sistema UAB;

d) **Especializações para professores, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC):** cursos ofertados em nível de pós-graduação lato sensu, com duração de 360 horas e certificação para os concluintes. Atendendo à legislação vigente, destina-se ao preparo de docentes para temas transversais dos currículos de educação básica.

e) **Programa Nacional de Formação em Administração Pública - PNAP:** cursos ofertados em nível de graduação - bacharelado, e pós-graduação lato sensu - especialização, destinados à criação de um perfil nacional do administrador público, propiciando a formação de gestores que utilizem uma linguagem comum e que compreendam as especificidades de cada uma das esferas públicas: municipal, estadual e federal³.

³ Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br>

O Ministério da Educação, com o objetivo de expansão do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), lançou o Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP).

O PNAP surgiu como uma continuidade do curso piloto de Administração a distância, além de caracterizar-se, em sua essência, pela reafirmação do caráter estratégico da UAB, do desenvolvimento científico e da inovação tecnológica para o crescimento sustentado do País, através da promoção do desenvolvimento regional, da geração de empregos e da maior equidade social. O Programa também é uma resposta à necessidade de formação de gestores públicos para todos os níveis governamentais, sejam de funcionários públicos já em atuação em órgãos públicos ou do terceiro setor, ou pessoas que tenham aspirações ao exercício da função pública. A proposta visou a criação de um perfil nacional do administrador público, propiciando a formação de gestores que utilizem uma linguagem comum e que compreendam as especificidades de cada uma das esferas públicas: municipal, estadual e federal.

A construção do PNAP foi feita de forma coletiva e colaborativa, contando com o envolvimento de várias universidades no âmbito da UAB, com a experiência dos coordenadores do Projeto Piloto, com a participação do Conselho Federal de Administração, com a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) e com o Ministério da Saúde através da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ). Esta ação visou a otimização do uso dos recursos públicos e o compartilhamento de experiências e práticas educativas em EaD e no próprio ensino de administração; e assim foi construído um projeto básico comum, a ser implementado pelas universidades integrantes do Sistema UAB. Esta forma de construção permite um maior aproveitamento das competências reconhecidas nas diferentes áreas específicas, contribuindo para a legitimidade da proposta.

A PNAP é composto pelo curso de Bacharelado em Administração Pública e pelos cursos de Especialização Lato Sensu em Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde (UFSC, 2013a).

Para atender a demanda pela formação superior de gestores públicos no Estado de Santa Catarina, incluindo seus mais distantes municípios, a UFSC oferta o curso de Administração Pública na modalidade a distância (EaD), como forma eficaz para ampliar o número de beneficiários da formação superior gratuita e de qualidade, cumprindo assim sua missão e colaborando com o desenvolvimento da sociedade brasileira.

2.5.1 Funcionamento do Sistema UAB

O Sistema UAB foi criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, em parceria com a ANDIFES e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior. Trata-se de uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância - SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância - DED/CAPES com vistas à expansão da educação superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE.

O Sistema UAB sustenta-se em cinco eixos fundamentais:

- a) Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- b) Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- c) Avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC;
- d) Estímulo à investigação em educação superior a distância no País;
- e) Financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

Os primeiros cursos executados no âmbito do Sistema UAB resultaram da publicação de editais. O primeiro edital, conhecido como UAB1, publicado em 20 de dezembro de 2005, permitiu a concretização do Sistema UAB, por meio da seleção para integração e articulação das propostas de cursos, apresentadas exclusivamente por instituições federais de ensino superior, e as propostas de polos de apoio presencial, apresentadas por estados e municípios.

O segundo edital, publicado em 18 de outubro de 2006, denominado UAB2, diferiu da primeira experiência por permitir a participação de todas as instituições públicas, inclusive as estaduais e municipais.

Em 2007, o sistema UAB repassou recursos às instituições de ensino superior para a ampliação do acervo bibliográfico dos polos de apoio presencial. Foram adquiridos livros contemplando as áreas dos cursos ofertados nos polos. A bibliografia básica foi indicada por coordenadores de cursos e corroborada por coordenadores UAB.

Em 2008, merece destaque da atuação do Sistema UAB que fomentou a criação de cursos na área de Administração, de Gestão Pública e outras áreas técnicas.

Atualmente, 88 instituições integram o Sistema UAB, entre universidades federais, universidades estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). De 2007 a julho de 2009, foram aprovados e instalados 557 polos de apoio presencial com 187.154 vagas criadas. A UAB, ademais, em agosto de 2009, selecionou mais 163 novos polos, no âmbito do Plano de Ações Articuladas, para equacionar a demanda e a oferta de formação de professores na rede pública da educação básica, ampliando a rede para um total de 720 polos. Para 2010, espera-se a criação de cerca de 200 polos.

A UAB continuará a apoiar a formação de professores com a oferta de vagas não presenciais para o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação. Essas vagas atenderão a demanda levantada pela análise das pré-inscrições realizadas na Plataforma Freire pelos professores brasileiros. Além desse apoio, a UAB atenderá a chamada demanda social por vagas de nível superior. No total, aguarda-se a criação de 127.633 vagas para 2010 (CAPES, 2013).

O Sistema UAB funciona como articulador entre as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais, com vistas a atender às demandas locais por educação superior na o Sistema UAB.

Essa articulação estabelece qual instituição de ensino deve ser responsável por ministrar determinado curso em certo município ou em certa microrregião por meio dos polos de apoio presencial.

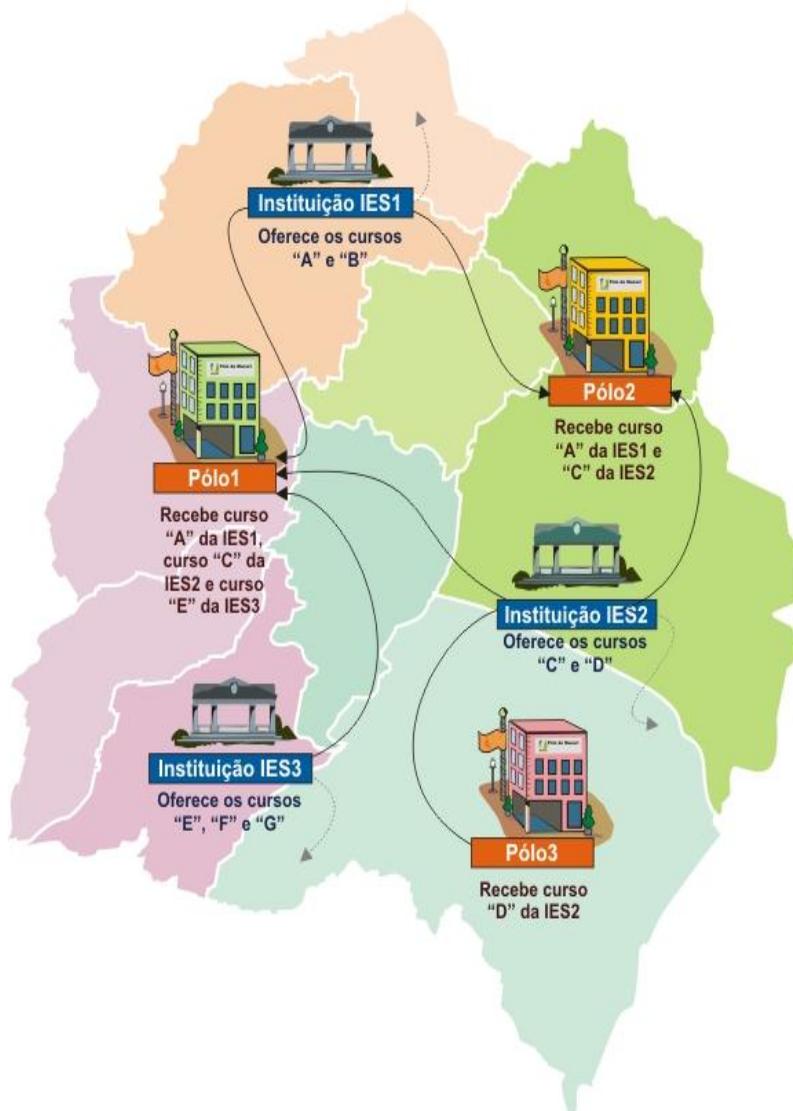
Feita a articulação entre as instituições públicas de ensino e os polos de apoio presencial, o Sistema UAB assegura o fomento de determinadas ações de modo a assegurar o bom funcionamento dos cursos. (CAPES,2013)

A Diretoria de Educação a Distância da CAPES fomenta a atuação das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) na oferta de cursos no âmbito da UAB para a realização de:

- a) produção e distribuição do material didático impresso utilizado nos cursos;
- b) aquisição de livros para compor as bibliotecas;
- c) utilização de tecnologias de Informação e Comunicação para interação entre os professores, tutores e estudantes;
- d) aquisição de laboratórios pedagógicos;
- e) infraestrutura dos núcleos de educação a distância nas IPES participantes;
- f) capacitação dos profissionais envolvidos;
- g) acompanhamento dos polos de apoio presencial;

h) encontros presenciais para o desenvolvimento da EAD.
A figura nº 1 apresenta a síntese do funcionamento do sistema UAB.

Figura 1 - Síntese do Funcionamento do EAD



Assim, como concebe o Secretário de Educação a Distância do Ministério da Educação (MEC), Ronaldo Mota, a UAB representa um marco histórico para a educação brasileira, articulando intenções e experiências das instituições de ensino superior, as quais, isoladamente, não teriam como ganhar a desejável escala nacional em sua atuação.

Dessa forma, esta iniciativa ajuda a completar a agenda do governo federal ao consolidar a educação a distância como modalidade extremamente importante para a ampliação do acesso ao ensino superior e para a formação de professores para a educação básica, de forma a buscar cumprir, com racionalidade e eficiência, no gasto público, as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) (MOTA, 2013).

2.6 Evasão

Assim com a educação presencial a educação a distância apresenta problemas relativos a evasão de alunos.

Muitos autores propõe definições para o conceito de evasão conforme podemos verificar no quadro nº 03:

Quadro nº 03 - Definição de Evasão

AUTORES	DEFINIÇÃO
FAVERO, Rute Vera Maria - 2006	A evasão é o ato de evadir-se, fuga, ou seja, é a saída do estudante de um curso ou do sistema educacional sem concluí-lo com sucesso.
BIAZUS, Cleber Augusto - 2004	Evasão é à saída do aluno da universidade ou de um de seus cursos, definitiva ou temporariamente, por qualquer motivo, exceto a diplomação. Pereira (2003) complementa que " a evasão é um fenômeno indesejável em qualquer universidade pública, pois gera vagas ociosas e desperdício do dinheiro público investido.
Utiyama e Borba - 2003	Evasão é compreendida como a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo.
Maia e Meireles - 2005	Evasão consiste em alunos que não completam o curso ou programas de

	estudo, podendo ser considerada como evasão aqueles alunos que se matriculam e desistem antes mesmo de iniciar o curso.
Abbad, Carvalho e Zerbinini - 2005	Evasão refere-se à desistência definitiva do aluno em qualquer etapa do curso.

Fonte: Favero (2006), Biazus (2004) e Vargas (2007)

Observa-se que os conceitos são bastante semelhantes.

Na acepção de Levy (2007), há três conjuntos de variáveis responsáveis pela evasão:

- (1) o lócus de controle do acadêmico, ou seja, se ele se considera responsável ou não por sua situação. Se o estudante tiver um lócus de controle interno significa que ele acredita que o seu sucesso depende do seu esforço pessoal; se ele tem um lócus de controle externo, ele atribui a responsabilidade do seu sucesso a outras pessoas, sorte, chance, etc.;
- (2) a satisfação dos estudantes com a aprendizagem em cursos online; e (3) a influência das características demográficas (idade, sexo, localização geográfica, tipo de diplomas, entre outras) dos estudantes. (Idem)

O relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, apresentado em 1996, aponta para três tipos de evasão:

- a) a evasão de curso - quando o estudante desliga-se do curso em situações diversas, tais como: abandono, desistência, transferência interna ou externa e exclusão por regimento institucional;
- b) evasão da instituição - quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado; e
- c) evasão do sistema - quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

Conforme dados do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância, 2008 as avaliações dos alunos lançam luz sobre as demandas que precisam ser atendidas pelas instituições de ensino e apresentam algumas surpresas. O problema da falta de tempo

do aluno, aliada à necessidade de mais atenção para a solução de dúvidas, por exemplo, se sobrepõem a um motivo clássico para a evasão, a falta de dinheiro para a continuidade do curso. A questão que mais chama a atenção, entretanto, é a clara constatação da evasão precoce. A quase totalidade dos alunos que deixam o curso o fazem logo no início, o que sugere mais atenção das instituições para esse relacionamento inicial com o estudante.

Conforme constata Abbad (2007) o aluno que se utiliza do EAD "é também um aluno de alto risco de desistência. Ele geralmente desempenha outros papéis na sociedade, que requerem atenção e disponibilidade de tempo".

As principais causas para a evasão são:

- a) insatisfação com o tutor – às vezes, a abordagem pedagógica, as avaliações, o perfil do professor, entre outras, influenciam negativamente para a decisão do aluno quanto à sua permanência.
- b) dificuldade de acesso à Internet – muitos dos polos de educação a distância ficam localizados em cidades do interior do país e apresentam como principal dificuldade o acesso à Internet de banda larga.
- c) complexidade das atividades – dificuldade do aluno em desenvolver as atividades passadas pelos tutores.
- d) dificuldade de assimilação da cultura inerente à EAD – por não ter conhecimento do ambiente virtual de aprendizagem usado no curso e de sua metodologia, muitos se sentem inseguros em ingressar em um curso a distância.
- e) falha na elaboração do curso – a forma em que o curso foi estruturado pode não atender às necessidades de determinado grupo de alunos.
- f) expectativas erradas por parte dos alunos – os alunos têm uma imagem errada do curso que é oferecido.
- g) tecnologia inadequada ou falta de habilidade para usar a tecnologia corretamente – caso não haja familiaridade

por parte dos alunos na utilização de recursos Web, pode haver problemas de usabilidade tanto para as ferramentas síncronas quanto as assíncronas. (MOORE E KEARSLEY, 2007)

Ainda sobre evasão têm-se as seguintes causas:

- a) a falta da tradicional relação face a face entre professor e alunos, pois neste tipo de relacionamento julga-se haver maior interação e respostas afetivas entre os envolvidos no processo educacional;
- b) insuficiente domínio técnico do uso do computador, principalmente da Internet, ou seja, a inabilidade em lidar com as novas tecnologias cria dificuldades em acompanhar as atividades propostas pelos cursos a distância como: receber e enviar e-mail, participar de chats, de grupos de discussão, fazer links sugeridos, etc.;
- c) ausência de reciprocidade da comunicação, ou seja, dificuldades em expor ideias numa comunicação escrita a distância, inviabilizando a interatividade;
- d) falta de um agrupamento de pessoas numa instituição física, construída socialmente e destinada muitas vezes, à transmissão de saberes, assim como ocorre no ensino presencial tradicional, faz com que o aluno de EAD não se sinta incluído em um sistema educacional. (COELHO, 2002)

O Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil, elaborado pela Associação Brasileira de Ensino a Distância - ABED (2012), realizado no país, no período de 2011, apresenta os dados a respeito da evasão dos cursos a distância oferecidos em 2011.

TABELA 03 - Índices médios de evasão nos cursos de EAD oferecidos pelas instituições que responderam ao censo

Evasão percentual média em cursos, em 2011			
Autorizadas N = 81	Disciplinas N = 25	Livres N = 73	Corporativos N = 33
20,5%	17,6%	23,6%	20%

Fonte: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil, elaborado pela Associação Brasileira de Ensino a Distância - ABED (2013).

Para que seja possível entender a tabela nº 03 é preciso saber o significado dos termos abaixo relacionados:

a) Cursos livres - não precisam seguir regras de controle do MEC, o que os torna mais inovadores, dinâmicos e, por consequência, atrativos. Ex: cursos de língua estrangeira e história da arte;

b) Cursos corporativos - são aqueles que estão ligados a empresas, a ambientes de trabalho;

c) Cursos autorizados - são os cursos autorizados e que seguem as regras do Ministério da Educação - MEC;

d) Disciplinas obrigatórias - São as disciplinas que precisam ser cursadas anteriormente a outras, ou seja, o aluno não vai adiante sem haver cursado as disciplinas obrigatórias.

Conforme mostrado no quadro, o número de participantes variou para cada tipo de curso. As percentagens foram estabelecidas a partir desse número.

Como se pode observar, na tabela 04, a evasão média percentual nos cursos de EAD ficou em torno de 20%, sendo menor em disciplinas obrigatórias, com 17,6%, e maior nos cursos livres, com 23,6%.

A comparação entre os dados de evasão de 2010 com os índices de 2011 indica pouca alteração, conforme dados da tabela 04 a seguir:

TABELA 04: A evasão em cursos de EAD no período 2010 - 2011

Tipos de cursos	2010	2011
Autorizados	18,6%	20,5%
Livres	22,3%	23,6%
Corporativos	7,6%	20%
Disciplinas	-	17,6%

Fonte: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil, elaborado pela Associação Brasileira de Ensino a Distância - ABED (2012)

Analisando a tabela nº 04, é possível destacar o aumento do índice de evasão dos cursos corporativos, que aumentou em 12,4%. É importante ressaltar, também que as disciplinas obrigatórias não foram investigadas especificamente em 2010 e fazem parte dos cursos autorizados. Já os demais tipos de cursos não sofreram grande alteração nos índices de evasão, embora tenha havido uma ligeira tendência de alta em 2011.

Conforme mostrado no quadro, o número de participantes variou para cada tipo de curso. As percentagens foram estabelecidas a partir desse valor.

Pereira (2003, p. 44) preconiza que:

A evasão destes alunos gera custos sociais e privados para o país. Os primeiros são mais difíceis de mensuração, pois sinalizam de um lado que os trabalhadores brasileiros permanecem com uma baixa qualificação e, de outro, que a disponibilidade de vagas nas instituições públicas, apesar de gratuitas, não contribui eficazmente para a formação de pesquisadores e técnicos capacitados que o país tanto almeja, visto que muitos interrompem definitivamente os estudos. (Idem)

Conforme constata Souza (1999) as causas da evasão podem ser internas, externas e aquelas relacionadas ao aluno.

As causas internas são aquelas referentes aos recursos humanos, a aspectos didático-pedagógicos e a infraestrutura. Já as causas externas são aquelas referentes a aspectos sócio-político-econômicos e as causas relacionadas ao aluno são aquelas referentes à vocação e a outros problemas de ordem pessoal.

Em um país que o sonho da maioria da população é ter acesso ao ensino superior parece difícil imaginar que alguém abra mão do privilégio do diploma. Mas, com a expansão do setor e a maior oferta de vagas, alguns problemas começam a aparecer. Entre eles, o aluno que percebe, no meio do caminho, não ter mais motivação para continuar os estudos até o esperado momento de vestir a beca. (HOLANDA, 2007).

Com o intuito de verificar quais os fatores que dificultam os alunos e que contribuem na evasão, buscou-se elencar um conjunto de fatores que possam contribuir.

Para analisar os fatores que possam contribuir com a evasão utilizou-se como base, o modelo proposto por Biazus (2004), que diz respeito aos fatores de evasão nos cursos de graduação. A partir desse modelo, será feita uma adaptação para o curso de graduação na modalidade a distância em Ciências Econômicas da UFSC, através de depoimentos que serão recolhidos de alunos evadidos do referido curso.

Quadro 04: Fatores dificultadores ao aprendizado e contribuintes à evasão

CATEGORIAS EXTERNAS	CATEGORIAS INTERNAS
Sócio-político-econômicos	Atitude comportamental
• Apoio da empresa que trabalha para fazer este curso	• Didática dos professores
• Valorização do diploma no mercado de trabalho	• Orientação da Coordenação do curso
• Tempo para estudar	• Motivação e incentivo por parte do tutor
• Carga horária semanal de trabalho	• Relacionamento com o tutor
• Deslocamento ao polo de ensino	• Contato com professores
• Acesso a computador e ou internet para estudo	
• Compreensão das matérias	
• Adequação do conteúdo com o trabalho	
Vocação Pessoal	Motivos institucionais
• Aptidão para a profissão	• Ausência de tutores nos polos
• Possuir outro curso superior	• Acesso a bibliotecas
• Adaptação ao sistema universitário	• Estrutura dos polos de ensino
• Mudança de interesse pessoal ou profissional	• Laboratório de informática nos polos de ensino
• Estar cursando paralelamente outro curso	• Interatividade do ambiente virtual de ensino-aprendizagem
• Desconhecimento prévio a respeito do curso de economia a distância	• Meios de comunicação oferecidos para contato

Características Individuais	Requisitos didático-pedagógicos
• Problemas de Saúde	• Carga horária curricular do curso
• Atendimento do curso às expectativas prévias	• Relação do Currículo com o mercado de trabalho
• Adaptação a modalidade a distância	• Critérios de avaliação do aluno
	• Associação entre a teoria e a prática
Conjunturais	• Relação entre conteúdos das disciplinas
• Situação econômica financeira	• Encontros presenciais
• Influência familiar	• Grau de dificuldade dos exercícios e provas
• Mudança de residência ou cidade	• Contato entre colegas de cursos
• Mudança de estado civil	• Reprovação em mais de duas disciplinas no semestre
• Responsabilidade econômica no sustento da família	• Prazos de entrega das atividades
	• Avaliação dos exercícios
	• Avaliações das provas
	• Material didático oferecido
	• Qualidade do curso de economia a distância

Fonte: adaptado de (PACHECO,2007)

Na figura 2 tem-se uma visão dos fatores dificultadores ao aprendizado e contribuintes à evasão, bem como, as categorias internas e externas que mais contribuem com a evasão.

3 MÉTODO DE PESQUISA

Este capítulo apresenta, após detalhada revisão da literatura que fundamentou a pesquisa, o método utilizado na coleta, análise e interpretação dos dados.

Método nada mais é que um conjunto de processos pelos quais se torna possível conhecer uma determinada realidade, produzir determinado objeto ou desenvolver certos procedimentos ou comportamentos. (OLIVEIRA, 1997). Ainda Vergara (2007) define método como sendo um caminho, uma forma, uma lógica de pensamento.

Esta pesquisa caracteriza-se como: aplicada, quantitativa, descritiva, bibliográfica, documental, ex-post-facto, levantamento de campo e estudo de caso.

O presente estudo pode ser caracterizado, segundo Godoy (1995), como um estudo de caso, e através deste busca-se ampliar conhecimentos do autor e da comunidade científica acerca do tema.

Triviños (1987) define estudo de caso como uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma *unidade* que se analisa aprofundadamente. Já Yin (2005) diz que usar os estudos de caso *para fins de pesquisa* permanece sendo um dos mais desafiadores de todos os esforços das ciências sociais.

Nas palavras de Yin (2005) os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo como e por que, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.

Os atores sociais envolvidos nesta pesquisa foram os alunos evadidos do Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina.

O universo para a pesquisa escolhido foi realizado após a identificação dos índices de evasão no Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas, que foi obtido através do fluxo de entrada no curso no período compreendido entre o ano de 2007 a 2012

Atualmente, o Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas possui 16 polos de ensino, sendo que o estudo de caso foi realizado junto aos polos de Hulha Negra(RS), Tapejara (RS), Seberi (RS), Tio Hugo (RS), São Francisco de Paula (RS), Jacuizinho (RS), Vila Flores (RS), Iracema (RR), Caracaraí (RR), Normandia (RR) e Boa Vista (RR).

3.1 Delineamento da Pesquisa

O presente estudo foi baseado na abordagem quantitativa. Segundo Oliveira (1997) é a natureza do problema ou seu nível de aprofundamento que irá determinar a escolha do método.

O método quantitativo é muito utilizado no desenvolvimento das pesquisas descritivas, na qual se procura descobrir e classificar a relação entre variáveis, assim como na investigação da causalidade entre os fenômenos: causa e efeito.

O método quantitativo também é empregado no desenvolvimento das pesquisas de âmbito social, econômico, de comunicação, mercadológicas, de opinião, de administração, representando, em linhas gerais, uma forma de garantir a precisão dos resultados, e evitando com isso distorções de análises e interpretações. (OLIVEIRA, 1997)

Por se tratar de um estudo de caso a presente pesquisa tem o caráter descritivo e interpretativo.

Como aponta Yin (2005) em geral os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.

Oliveira (1997) afirma que a pesquisa descritiva tem por finalidade observar, registrar e analisar os fenômenos sem, entretanto, entrar no mérito do seu conteúdo.

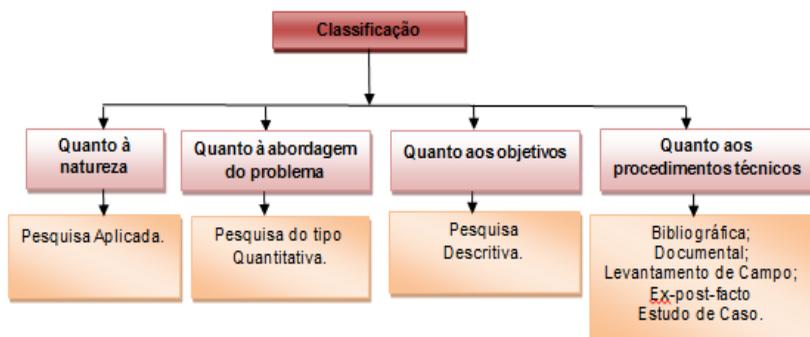
Na pesquisa descritiva não há a interferência do investigador, que apenas procura descobrir, com o necessário cuidado, a frequência com que o fenômeno acontece (OLIVEIRA, 1997).

Já Vergara (2007) comenta que a pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Podendo também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza. Não tem compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação.

No entender de Triviños (1987) o estudo descritivo pretende descrever "com exatidão" os fatos e fenômenos de determinada realidade.

O presente estudo, tratou de descrever as causas que provocam a evasão no Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas da UFSC.

A Figura 2. Classificação da Pesquisa apresenta, esquematicamente, a pesquisa, com base nos preceitos de Gil (1999).

Figura 3. Classificação da Pesquisa

Fonte: Elaborada pelo Autor, com base em Gil (1999).

3.2 Delimitação da População

O estudo foi desenvolvido e teve como fundamentação o Curso de Graduação à distância em Ciências Econômicas, do Centro Socioeconômico, da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC oferecido nos polos de: Hulha Negra – RS, Tapejara – RS, Seberi – RS, Tio Hugo – RS, São Francisco de Paula – RS, Jacuizinho – RS, Iracema – RR, Caracará – RR, Normandia – RR e Boa Vista – RR.

A população-alvo do estudo é composta pelos alunos que abandonaram, desistiram ou eliminados do Curso de Graduação a Distância em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

Os questionários foram encaminhados para a população acessível de 350 alunos que abandonaram o curso e foram trabalhados os dados dos que responderem.

População acessível: É a população a qual o pesquisador tem (ou deseja ter) acesso.

Os dados foram colhidos em pesquisa de campo, realizada por meio de questionário, encaminhados para 350 ex-alunos, no período de 04 de julho de 2013 a 30 de agosto de 2013, sendo que os mesmos foram respondidos por 71 daqueles sujeitos determinados na definição da amostra. Do total de 467 alunos não foi possível realizar contato com 107.

Para que fosse possível a realização da pesquisa foi solicitada autorização junto à coordenação do Curso e, juntamente com a pesquisa, foi encaminhando um Termo de Consentimento que teve o aceite de 100% dos participantes.

3.3 Instrumento de coleta de dados

Um questionário é um conjunto de questões, feito com a finalidade de gerar os dados necessários para que se torne possível atingir os objetivos do estudo.

A construção de questionários não pode ser definida como sendo uma tarefa fácil, pois é necessário que o seu autor aplique tempo e esforço para a sua elaboração.

Metodologia padrão não existe para a elaboração de questionários, porém diversos autores se manifestam com recomendações para a elaboração dessa importante prática que é utilizada em pesquisa científica.

O questionário é uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc (GIL,1999).

Na compreensão de Lakatos e Marconi (1997) o questionário é um instrumento que serve de apoio ao pesquisador para a coleta de dados e apresenta os seguintes aspectos:

- a) é a espinha dorsal de qualquer levantamento;
- b) precisa reunir todas as informações necessárias, nem mais e nem menos;
- c) cada levantamento é uma situação nova;
- d) necessidade de preparação da amostra (conhecer estatística);
- e) linguagem adequada, certa dose de visão psicológica introspectiva;
- f) possuir imaginação;
- g) experiência;
- h) conhecimento.

Na visão de Lakatos e Marconi (1997) são partes essenciais do questionário:

- a) ao preparar o questionário, levar em consideração a finalidade da pesquisa;
- b) organizar as questões de tal forma que leve à obtenção das respostas necessárias.

Como coloca Vergara (2007) o questionário também precisa ter um número de questões que seja adequado à obtenção da resposta ao problema que se busca, mas que não canse o respondente.

Para que possa oferecer resultados que sejam confiáveis, toda pesquisa, especialmente a descritiva deve ser muito bem planejada. A etapa da coleta dos dados corresponde a uma fase intermediária da pesquisa, tendo em vista que envolve diversos passos, como a determinação da população que será estudada, a elaboração do instrumento de coleta, a programação da coleta e a própria coleta (ROESCH, 1999).

Para a execução da pesquisa foram utilizados dois tipos de dados: dados primários, levantados em campo e dados secundários, que foram obtidos através de pesquisa documental. Os dados primários foram obtidos através da aplicação de questionários baseados nos objetivos da pesquisa.

Os dados secundários foram obtidos através de pesquisa junto ao Departamento de Ciências Econômicas, do Centro Socio-Econômico da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

Os questionários foram respondidos pelos discentes evadidos do Curso de Graduação à Distância em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, no período de 2007 a 2012.

Para a análise dos fatores, foi utilizada a divisão por categorias de análise propostas por Biazus (2004), sendo que se têm duas dimensões de análise, as categorias internas às IES e as externas às IES.

As categorias e seus indicadores estão expostos conforme os quadros a seguir:

Quadro nº 05 - Categorias Externas às IES

CATEGORIAS EXTERNAS ÀS IES			
Sócio-político-econômicos	Vocação Pessoal	Características Individuais	Conjunturais
Apoio da empresa que trabalha para fazer este curso	Aptidão para a profissão	Problemas de Saúde	Situação econômica e financeira
Valorização do diploma no mercado de trabalho	Possuir outro curso superior	Atendimento do curso às expectativas prévias	Influência familiar

Tempo para estudar	Adaptação ao sistema universitário	Adaptação à modalidade a distância	Mudança de residência ou cidade
Carga horária Semanal de trabalho	Mudança de interesse pessoal ou profissional		Mudança de estado civil
Deslocamento ao polo de ensino	Estar cursando paralelamente outro curso		Responsabilidade econômica no sustento da família
Acesso a computador e ou internet para estudo	Desconhecimento prévio a respeito do curso de economia a distância		
Compreensão das matérias			
Adequação do conteúdo com o trabalho			

Fonte: adaptado de Pacheco (2007) e Biazus (2004)

Quadro nº 06 - Categorias Internas às IES

CATEGORIAS INTERNAS ÀS IES		
Atitude comportamental	Motivos institucionais	Requisitos didático-pedagógicos
Didática dos professores	Ausência de tutores nos polos	Carga horária curricular do curso
Orientação da Coordenação do curso	Acesso a bibliotecas	Relação do Currículo com o mercado de trabalho
Motivação e incentivo por parte do tutor	Estrutura dos polos de ensino	CrITÉRIOS de avaliação do aluno
Relacionamento com o tutor	Laboratório de informática nos polos de ensino	Associação entre a teoria e a prática
Contato com professores	Interatividade do ambiente virtual de ensino-	Relação entre conteúdos das disciplinas

	aprendizagem	
	Meios de comunicação oferecidos para contato	Encontros presenciais
		Grau de dificuldade dos exercícios e provas
		Contato entre colegas de cursos
		Reprovação em mais de duas disciplinas no semestre
		Prazos de entrega das atividades
		Avaliação dos exercícios
		Avaliações das provas
		Material didático oferecido
		Qualidade do curso de economia a distância

Fonte: Pacheco (2007) e Biazus (2004)

O instrumento de coleta de dados foi composto de 51 indicadores.

Como concebe Vergara (2007) a pesquisa é um procedimento no qual você faz a pergunta para alguém que, oralmente, lhe responde. A presença física de ambos é necessária no momento da entrevista, mas, se você dispõe de mídia interativa, ela se torna dispensável.

3.4 Procedimento de Coleta de Dados

A parte da coleta de dados em uma pesquisa deve ser feita com rigor científico.

A população da pesquisa foi determinada, como sendo os alunos evadidos do Curso de Graduação à Distância em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC dos polos de: Hulha Negra – RS, Tapejara – RS, Seberi – RS, Tio Hugo – RS, São Francisco de Paula – RS, Jacuizinho – RS, Iracema – RR,

Caracaráí – RR, Normandia – RR e Boa Vista – RR. No ano de 2013 foram criados os polos de Braço do Norte (SC), Concórdia (SC), Itapema (SC), Poso Redondo (SC) e Praia Grande (SC).

Para a execução da pesquisa foram utilizados dois tipos de dados: dados primários, que foram levantados em campo e dados secundários, que foram obtidos através de pesquisa documental.

Os dados secundários foram obtidos através de relatórios e documentos que foram disponibilizados pela Coordenadoria do Curso de Graduação a Distância em Ciências Econômicas.

Quanto aos dados primários, os mesmos foram obtidos por meio de questionários que foram aplicados aos alunos evadidos do curso e entrevistas semiestruturadas, com a coordenação do curso.

Conforme constata Triviños (1987) entrevista semiestruturada é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas dos informantes. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

3.5 Análise Documental

Nas palavras de Santos (2000) a pesquisa documental é realizada em fontes como tabelas estatísticas, cartas, pareceres, fotografias, atas, relatórios, obras originais de qualquer natureza (pintura, escultura, desenho, etc), notas, diários, projetos de lei, ofícios, discursos, mapas, testamentos, inventários, informativos, depoimentos orais e escritos, certidões, correspondência pessoal ou comercial, documentos informativos arquivados em repartições públicas, associações, igrejas, hospitais e sindicatos.

A análise de documentos institucionais possibilitou um maior entendimento das causas que levam os alunos do Curso de Graduação a Distância em Ciências-Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC a se evadirem.

Os documentos disponibilizados pela Coordenadoria do Curso de Graduação à Distância em Ciências Econômicas, para análise, foram os seguintes: Tabela com ano de conclusão do ensino médio; tabela com alunos que abandonaram, desistiram e foram eliminados por polo e semestre; tabela formandos por polo; tabela com a situação da

evasão por sexo; tabela com a situação da evasão por ano de ingresso e tabela com índice de aproveitamento dos alunos que abandonaram, desistiram ou foram eliminados.

3.6 Análise dos dados

A análise foi estatística, principalmente com análise descritiva por meio de frequência e percentual.

Conforme definição de Yin (2005) a análise dos dados consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas, testar ou, do contrário, recombinar as evidências quantitativas para tratar proposições iniciais de um estudo.

Na ótica de Vergara (2005) objetivos são alcançados com a coleta, tratamento e, posteriormente, com a interpretação dos dados.

Os dados serão tabulados em planilha excel e posteriormente inseridos em softwares estatísticos.

Para a análise dos dados foram utilizadas medidas estatísticas descritivas.

3.7 Limitações da pesquisa

A pesquisa foi realizada com alunos evadidos do Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina, no período de 2007 a 2012.

O resultado da pesquisa diz respeito apenas ao curso referido, sendo que o mesmo pode ser avaliado por outros cursos a distância oferecidos pela UFSC.

4 ESTUDO DE CASO

4.1 Educação a Distância na UFSC

A UFSC iniciou a modalidade a distância em 1995, privilegiando a pesquisa e a formação de pessoas através de projetos de extensão. Somente no biênio 95/96, a UFSC qualificou funcionários de mais de 2.000 empresas de transporte rodoviário com a transmissão 17 cursos de aperfeiçoamento, formatados em 169 vídeo-aulas geradas por satélite.

Em 2005 um novo desafio para a educação a distância surgiu na UFSC: a implementação do ensino de graduação público a distância. Pela primeira vez na história da instituição foram oferecidos cursos de graduação a distância (em um primeiro momento, apenas Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Física). As aulas contam com o suporte de pólos de ensino, construídos em municípios do interior do estado e equipados com computadores, impressoras, laboratórios experimentais, midateca, sala de tutoria, sala de estudos e auditório para realização das videoconferências, das avaliações presenciais e dos seminários de integração.

Também foi da UFSC a iniciativa de implantar o primeiro mestrado tecnológico por videoconferência no Brasil, integrando o Campus da UFSC com sede industrial da Equitel (Curitiba - PR). A instituição ainda capacitou 7.750 professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio da rede estadual de Santa Catarina para o uso de novas tecnologias na educação, através de um ciclo de teleconferências; e produziu em parceria com o SEBRAE o primeiro kit pedagógico brasileiro para a Formação de Jovens Empreendedores, formatado em fitas de vídeo e material impresso distribuídos para escolas técnicas e faculdades do estado de São Paulo.

Além de gerenciar novos processos de educação e comunicação, a UFSC atua também como um núcleo de produção de conhecimento, de pesquisas e relatos acadêmicos sobre educação a distância, gerando novas oportunidades de atuação e de melhoria contínua da qualidade pedagógica das ações educativas que gera e aplica. O planejamento de cada curso oferecido envolve os objetivos de ensino-aprendizagem definidos, a qualidade do conteúdo, as condições de acesso tecnológico dos ambientes de recepção e uma verificação do histórico de aprendizagem das pessoas a serem qualificadas. O objetivo da equipe de trabalho sempre foi fazer educação de qualidade com

competência, e isto, graças à pesquisa, tem melhorado a cada nova ação realizada (SEAD, 2013).

Atualmente a Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC continua oferecendo o Curso de Graduação a Distância em Ciências Econômicas nos polos de Roraima, no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina.

O Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas tem como objetivo geral a formação de alunos com amplo e diversificado conhecimento para construção autônoma de projetos intelectuais, culturais e profissionais, que permitam uma compreensão da realidade e de sua dinâmica.

O Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas atualmente é oferecido nos polos de:

- Hulha Negra – RS
- Tapejara – RS
- Seberi – RS
- Tio Hugo – RS
- São Francisco de Paula – RS
- Jacuizinho – RS
- Vila Flores - RS
- Iracema – RR
- Caracaraí – RR
- Normandia – RR
- Boa Vista – RR
- Braço do Norte - SC
- Concórdia - SC
- Itapema - SC
- Pouso Redondo - SC
- Praia Grande - SC

Sendo assim, o curso está sendo oferecido em 16 polos e em três estados: Rio Grande do Sul, Roraima e Santa Catarina.

4.2. O Centro Socioeconômico

Apesar de suas raízes estarem dentro da Faculdade de Ciências Econômicas (1943) e da Faculdade de Serviço Social (1958), o Centro Socioeconômico, dividido em departamentos, nasce como fruto da Reforma Universitária, somente na década de 1970. Assim, percebe-se que a expansão dos departamentos não era esperada, mas a expansão de vagas dentro do CSE era evidente, trazendo algumas dificuldades para o Centro. (AGECOM, 2012).

4.2.1 O Departamento de Ciências Econômicas

O Departamento de Ciências Econômicas possui um corpo docente extremamente qualificado, em sua grande maioria é composto por economistas cujas titulações máximas foram obtidas em várias instituições nacionais e internacionais, inclusive em outros campos do conhecimento, o que dá ao corpo docente um caráter multidisciplinar e pluralista.

De acordo com dados do departamento os docentes têm atuação destacada em ensino, pesquisa e extensão, tanto em âmbito estadual, quanto em âmbito nacional.

Como refere o site do curso "o Departamento de Ciências Econômicas acredita que oferecer ao aluno qualidade e flexibilidade é fundamental para o sucesso de qualquer curso a distância. Porém, acredita que é a participação do aluno que vai garantir o seu aproveitamento. Por isso, aprender a distância exige autonomia e, principalmente, organização e dedicação!" (UFSC, 2013b)

4.2.2 O Curso de Graduação em Ciências Econômicas

Como aponta o site "o Curso de Graduação em Ciências Econômicas existe há mais de 60 anos. Com a reforma universitária do final dos anos 1960, foi criado o Departamento de Ciências Econômicas da UFSC, que passou a ser responsável pelo Curso. Atualmente, o Departamento de Economia passou a se chamar Departamento de Economia e Relações Internacionais e, além da Graduação em Ciências Econômicas e Relações Internacionais, o Departamento mantém o Curso de Mestrado em Economia, credenciado pela CAPES e membro do sistema ANPEC (Associação Nacional de Pós-Graduação em Economia)".

4.2.3 O Curso de Graduação a Distância em Ciências Econômicas

O Curso de Graduação à distância em Ciências Econômicas tem como objetivo geral a formação de alunos com amplo e diversificado conhecimento para construção autônoma de projetos intelectuais, culturais e profissionais, que permitam uma compreensão da realidade e de sua dinâmica. Além disso, capacita para atuação na sociedade de acordo com referenciais éticos, de forma geral, com domínio do conhecimento, da técnica e da prática de profissões relacionadas à Economia, em termos mais específicos.

Os objetivos específicos do Curso de Graduação em Ciências Econômicas na modalidade à distância são:

a) Possibilitar aos alunos participantes uma formação adequada à construção do conhecimento básico exigido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Ciências Econômicas;

b) oferecer possibilidades ampliadas de formação por meio da oferta de disciplinas em duas áreas de concentração: (i) desenvolvimento e (ii) economia e finanças empresariais;

c) possibilitar a realização de atividades práticas para a capacitação necessária ao início do projeto profissional;

d) desenvolver habilidades para a utilização de novas tecnologias, para busca e sistematização de informações e para elaboração de trabalhos específicos da área de Economia.

O perfil do aluno do Curso a distância:

De acordo com as novas Diretrizes Curriculares (DCNs), os alunos devem ter as seguintes características:

a) capacitação e aptidão para compreender questões científicas, técnicas, sociais e políticas relacionadas com a economia;

b) domínio de novas informações, flexibilidade intelectual e adaptabilidade, bem como sólida consciência social, indispensável ao enfrentamento de situações e transformações político-econômicas e sociais na sociedade brasileira e no conjunto das funções econômicas mundiais;

c) base cultural ampla, que possibilite o entendimento de questões econômicas no seu contexto histórico-social;

d) capacidade de tomada de decisões e de resolução de problemas numa realidade diversificada e em constante transformação;

e) capacidade analítica, visão crítica e competência para adquirir novos conhecimentos e,

f) domínio das habilidades relativas à efetiva comunicação e expressão oral e escrita.

De forma adicional ao proposto pelas DCNs, o projeto pedagógico do curso de Ciências Econômicas estabelece como características desejadas para o egresso do curso os seguintes itens:

a) capacitação e desenvolvimento de competência para realização de atividades específicas da formação de economista;

b) domínio de conhecimento e técnicas específicas da profissão de economista e

c) habilidade para análise dos fenômenos contemporâneos, com a utilização de conhecimento, técnica e prática específica do economista.

Mídias utilizadas e demais informações:

As mídias utilizadas no curso são o material impresso, a videoconferência, as aulas gravadas, o AVEA e os encontros presenciais. Estas são utilizadas da seguinte forma:

a) material impresso enviado aos polos de apoio presencial antes do início da disciplina. Apresenta uma síntese dos conceitos mais importantes, autores fundamentais e atividades. Além disso, sempre traz uma lista de leituras complementares e referências úteis para a disciplina.

b) videoconferências semanais, com duração de até 1h/a (uma hora aula), com participação obrigatória do aluno, no polo ou via streaming, dependendo das orientações do professor responsável pela disciplina. Seu principal objetivo é permitir ao aluno um momento de interação qualificada com o professor, para tirar suas dúvidas e/ou complementar seu conhecimentos nos tópicos abordados. Cada disciplina tem em média 4 eventos por videoconferência.

c) aulas são gravadas pelos professores, apresentando as disciplinas e uma síntese das unidades. Devem ser assistidas, preferencialmente, após a leitura do material impresso da unidade correspondentes, pois permite ao aluno verificar se a sua compreensão do tema está adequada e onde precisa investir mais, além de prepará-lo para a participação as aulas por videoconferência.

d) ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVEA) – é a sala de aula virtual onde o aluno pode acessar todos os materiais das disciplinas, interagir com os colegas, professores e demais agentes de apoio, além de realizar atividades, tirar-dúvidas, etc.

e) encontros presenciais são realizados semestralmente (em média dois por semestre), normalmente associados com as disciplinas que estão sendo ofertadas, com duração de 4 horas e a presença nos mesmos é obrigatória. Além disso, todas as avaliações finais são presenciais e devem ser realizadas nos polos de apoio presencial.

Estrutura e organização de funcionamento:

O Curso de Ciências Econômicas a Distância é planejado e organizado pela UFSC e tem uma duração de quatro anos e meio (nove semestres), e uma carga horária de três mil horas/aula, distribuídas da seguinte forma:

- a) Conteúdos de formação básica – 1.100 horas
- b) Conteúdos de formação técnico–profissional – 1.112 horas
- c) Conteúdo de formação prática – 588 horas
- d) Atividades complementares – 200 horas

Objetivos específicos

Os objetivos específicos do Curso de Graduação em Ciências Econômicas na modalidade a distância são:

- a) possibilitar aos alunos participantes uma formação adequada à construção do conhecimento básico exigido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Ciências Econômicas;
- b) oferecer possibilidade ampliada de formação por meio da oferta de disciplinas em duas áreas de concentração: a) Desenvolvimento e b) Economia e Finanças Empresarias;
- c) possibilitar a realização de atividades práticas para a capacitação necessária ao início do projeto profissional;
- d) desenvolver habilidades para a utilização das novas tecnologias para a busca e a sistematização de informações e sua utilização para a elaboração de trabalhos específicos da área de Economia.

Perfil do Egresso:

É vital que o aluno formado em Ciências Econômicas pela UFSC tenha respeito ao homem e ao ambiente em que se encontra para o exercício da sua profissão. O Bacharel em Economia graduado pela UFSC deve estar habilitado a atuar de forma ética e profissional nos âmbitos público e privado dos diversos setores que envolvam as questões relacionadas à profissão; deve estar preparado para fazer uso do aparato teórico e técnico desenvolvido no aprendizado acadêmico, envolvendo aspectos das ciências sociais e dos métodos quantitativos.

O economista egresso da UFSC deve estar habilitado a compreender a dinâmica social e as suas determinações, assimilando as novas técnicas de forma a adaptar-se às estruturas socioeconômicas que venham a surgir no processo de evolução das sociedades.

De acordo com as novas Diretrizes Curriculares, os egressos do curso de ciências

econômicas devem ter o seguinte perfil:

- a) capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e políticas relacionadas com a economia;
- b) domínio de novas informações, bem como sólida consciência social indispensável ao enfrentamento de situações e transformações político-econômicas e sociais, contextualizadas, na sociedade brasileira e no conjunto das funções econômicas mundiais;
- c) base cultural ampla, que possibilite o entendimento das questões econômicas no seu contexto histórico-social;
- d) capacidade de tomada de decisões e de resolução de problemas numa realidade diversificada e em constante transformação;
- e) capacidade analítica, visão crítica e competência para adquirir novos conhecimentos; e,
- f) domínio das habilidades relativas à efetiva comunicação e expressão oral e escrita.

De forma adicional ao proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), o projeto pedagógico do curso de Ciências Econômicas estabelece como características desejadas para o egresso do curso, os seguintes itens:

- a) capacitação e desenvolvimento de competência para realização de atividades específicas da formação de economista, com domínio de conhecimento e habilidade técnica para análise dos fenômenos contemporâneos;
- b) formação para a inserção no mercado de trabalho de maneira criativa e crítica, permitindo que o futuro economista inicie seu projeto profissional no decorrer da formação acadêmica;

4.2.4 O Campo de atuação do profissional formado em Ciências Econômicas

A profissão do Economista é disciplinada pela Lei nº 1.411, de 13.08.52 e regulamentada pelo Decreto nº. 31.794, de 17.11.52. O profissional de Economia pode atuar no planejamento econômico, financeiro e administrativo; pesquisar e analisar mercados e preços, a renda nacional, a conjuntura econômica, o custo de vida e os salários; determinar nível de produção; fixar preços de venda e analisar custos; efetuar perícia e avaliações econômicas; prestar assessoria de economia e finanças visando o aumento da produtividade e rentabilidade do patrimônio ou de serviços público ou privado. O Bacharel em Ciências Econômicas pode, também, atuar como docente lecionando

disciplinas que integram a estrutura curricular do Curso de Ciências Econômicas.

Na legislação brasileira, a profissão de Economista é disciplinada pela Lei nº. 1.411, de 13 de agosto de 1951, alterada pela Lei nº. 6.021, de 03 de janeiro de 1974 e regulamentada pelo Decreto nº 31.794/52. O exercício profissional de Economista pressupõe a prévia obtenção de diploma expedido por estabelecimento de ensino superior reconhecido e registrado nos órgãos competentes. Também é obrigatória a inscrição do profissional no Conselho Regional de Economia ao qual está jurisdicionado.

O Conselho Federal de Economia, através da Resolução nº. 860/74, no Art. 2º, aponta detalhadamente os serviços profissionais do Economista:

“Art. 2o.. - São inerentes ao campo profissional do economista, de conformidade com a legislação pertinente, as seguintes atividades: I - PLANEJAMENTO, PROJEÇÃO, PROGRAMAÇÃO E ANÁLISE ECONÔMICO-FINANCEIRA DE INVESTIMENTOS E FINANCIAMENTOS DE QUALQUER NATUREZA, tais como:

- a) Estudos preliminares de implantação, localização, dimensionamento, alocação de fatores, análise e pesquisa de mercado;
- b) Orçamento e estimativas, bem como fixação de custos, preços, tarifas e quotas;
- c) Fluxos de caixa;
- d) Viabilidade econômica, otimização, apuração de lucratividade, rentabilidade, liquidez e demonstrativo de resultados;
- e) Organização;
- f) Tudo o mais que integre planos, projetos e programas de investimentos e financiamentos.

II - ESTUDOS, ANÁLISES E PARECERES PERTINENTES À MACRO E A MICROECONOMIA, tais como:

- a) Planos, projetos, programas, acordos e tratados;13

- b) Contas nacionais, produto e renda nacional, renda familiar e per capita;
- c) Oferta e procura, mercados - produtos, revendedores e consumidores - Política econômico-financeira nos setores primário, secundário e terciário;
- d) Política econômico-financeira de importação e exportação, balança comercial, balanço de pagamentos e política cambial;
- e) Desenvolvimento e crescimento econômico e social;
- f) Conjuntura, tendência, variações sazonais, ciclos e flutuações;
- g) Valor e formação de preços, custos e tarifas;
- h) Produtividade, lucratividade, rentabilidade, eficiência marginal do capital e liquidez;
- i) Políticas monetária, econômico-financeira, tributária e aduaneira, inclusive incentivos;
- j) Mercados financeiros e de capitais, investimentos, poupança, moeda e crédito, financiamentos, operações financeiras e orçamentos;
- l) Ocupação, emprego, política salarial, custo de vida, mercado de trabalho e de serviços;
- m) Formas de associação econômica, política empresarial, situações patrimoniais, fusão, incorporação, transformação de empresas, abertura, emissões, reduções, reinversões de capital, capitalização de recursos e distribuição de resultados;
- n) Depreciação, amortização e correção monetária;
- o) Estratégia de vendas, canais de distribuição/divulgação, inversões em

propaganda e royalties, política de estoques e manutenção do capital de giro próprio;

p) Teorias, doutrinas e correntes ideológicas de fundo econômico e econômico-social;

q) Tudo o mais que diz respeito à Economia e Finanças, à exigüibilidade, rendimentos e resultados econômicos de unidades político-administrativas, mercados comuns, uniões alfandegárias ou quaisquer conglomerados ou associações, empreendimentos e negócios em geral.

III - PERÍCIAS, AVALIAÇÕES E ARBITRAGEM, tais como:

a) Perícias econômicas, financeiras e de organização do trabalho em dissídios coletivos;

b) Arbitragens técnico-econômicos.

§ 1º - Perícia é a verificação feita por profissional habilitado para constatação minuciosa dos fatos de natureza técnico-científica e operação das prováveis causas que deram origem a questões de natureza econômica.

§ 2º - Avaliação é o ato de fixação técnica do valor de um bem ou de um direito.

§ 3º - Arbitramento é a solução indicada por profissional habilitado ou a sua decisão para resolver pendência entre proposições ou quantitativas divergências.

IV - OUTROS TRABALHOS EM QUE SE DESDOBRAM OS CONSTANTES DOS ITENS E ALÍNEAS ANTERIORES OU COM AS QUAIS SEJAM CONEXOS”.

Campos de atuação são os mais diversos e dentre os quais se destacam os seguintes:

- Estudos de Mercado 14
- Análise do Comercio exterior
- Estudos de Viabilidade e Planos de Negócios
- Planejamento Empresarial

- Avaliação Econômica de Projetos
- Planejamento Público
- Economia do Terceiro Setor
- Mercado de Capitais
- Perícias e Avaliações” (UFSC, 2009) .

Na sequência, apresentam-se tabelas que demonstram a situação da evasão no Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina:

TABELA 05 Ano de Conclusão do Ensino Médio

Ano	Abandono	Desistente	Eliminado
1974	01	--	--
1976	--	01	--
1977	02	--	--
1978	03	--	--
1981	02	--	--
1982	03	--	--
1983	03	01	--
1984	02	--	02
1985	03	--	01
1986	04	--	01
1987	01	01	--
1988	01	--	01
1989	08	04	--
1990	05	01	--
1991	05	01	--
1992	05	--	--
1993	09	02	03
1994	03	03	--
1995	12	04	--
1996	12	--	--
1997	10	02	01
1998	14	07	03
1999	19	05	--
2000	24	07	05
2001	27	03	03
2002	24	06	04
2003	28	05	06
2004	24	03	07

2005	19	05	11
2006	43	01	09
2007	11	02	04
2008	07	--	01
2009	04	--	--
2010	02	01	04
Não informado	05	--	--
TOTAL	345	65	66

Fonte: CAGR/UFSC

Nota-se que os alunos que concluíram o ensino médio no ano de 2006 foram os que apresentaram o maior número de evasão.

TABELA 06 Eliminados por polo e semestre

Polo	Quantidade	Ano de Ingresso	Ano/Semestre de eliminação
Boa Vista	05	20072	20081
Boa Vista	03	20072	20082
Iracema	01	20072	20082
Iracema	01	20072	20081
Hulha Negra	03	20072	20081
Jacuizinho	04	20072	20082
Jacuizinho	02	20072	20081
Jacuizinho	12	20111	20111
São Francisco de Paula	03	20072	20081
Tapejara	07	20072	20081
Tapejara	03	20072	20082
Tio Hugo	09	20072	20081
Tio Hugo	09	20111	20111
Seberi	02	20072	20081
Seberi	02	20072	20082
TOTAL	66		

Fonte: CAGR/UFSC

Importante ressaltar que em sua maioria os alunos eliminados tiveram seu ingresso em 2007/2 destaque para o polo de Tio Hugo/RS com 18 alunos eliminados.

TABELA 07 Desistência por polo e semestre

Polo	Quantidade	Ano de Ingresso	Ano/Semestre de eliminação
Caracaráí	04	20072	20081
Iracema	02	20072	20081
Jacuizinho	07	20111	20122
São Francisco de Paula	05	20072	20081
São Francisco de Paula	02	20072	20082
Tapejara	12	20072	20081
Tapejara	06	20072	20082
Tapejara	02	20072	20091
Tapejara	01	20072	20092
Tio Hugo	04	20072	20081
Tio Hugo	05	20072	20082
Tio Hugo	04	20072	20091
Tio Hugo	01	20072	20092
Tio Hugo	01	20111	20111
Seberi	04	20072	20081
Seberi	05	20072	20082
TOTAL	65		

Fonte: CAGR/UFSC

Em relação à evasão por desistência, nota-se que o polo de Tapejara/RS foi o que apresentou o número de 21 alunos desistentes. A maioria dos alunos desistentes também ingressou no semestre 2007/2.

TABELA 08 Abandono por polo e semestre

Polo	Quantidade	Ano de Ingresso	Ano/Semestre de eliminação
Boa Vista	04	20072	20091
Boa Vista	05	20072	20092
Boa Vista	01	20072	20101
Boa Vista	03	20072	20111
Boa Vista	10	20092	20111
Boa Vista	03	20072	20121
Boa Vista	09	20092	20121
Boa Vista	08	20092	20122
Cantá	02	20072	20091

Cantá	04	20072	20092
Cantá	10	20072	20111
Caracaraí	01	20072	20091
Caracaraí	04	20072	20092
Caracaraí	04	20072	20111
Iracema	02	20072	20091
Iracema	04	20072	20092
Iracema	06	20072	20111
Normandia	04	20072	20091
Normandia	03	20072	20092
Normandia	02	20072	20111
Normandia	01	20072	20112
Normandia	01	20072	20122
Hulha Negra	10	20072	20091
Hulha Negra	08	20072	20092
Hulha Negra	03	20072	20111
Jacuizinho	08	20072	20091
Jacuizinho	07	20072	20092
Jacuizinho	08	20072	20111
Jacuizinho	02	20072	20112
Jacuizinho	03	20111	20112
Jacuizinho	07	20111	20122
São Francisco de Paula	09	20072	20091
São Francisco de Paula	17	20072	0092
São Francisco de Paula	03	20072	20111
Tapejara	01	20072	20091
Tapejara	11	20072	20092
Tapejara	05	20072	20101
Tapejara	04	20072	20111
Tapejara	23	20092	20111
Tapejara	07	20091	20112
Tapejara	07	20072	20121
Tapejara	06	20092	20121
Tapejara	08	20072	20122
Tapejara	08	20092	20122
Tio Hugo	04	20072	20091
Tio Hugo	05	20072	20092

Tio Hugo	07	20072	20111
Tio Hugo	01	20072	20112
Tio Hugo	01	20111	20121
Tio Hugo	16	20111	20122
Seberi	02	20072	20091
Seberi	07	20072	20092
Seberi	10	20072	20111
Seberi	05	20072	20112
TOTAL	314		

Fonte: CAGR/UFSC

Quanto aos alunos que abandonaram o curso, verifica-se que o polo de Tapejara/RS apresentou o maior número de abandono com 80 alunos. Em sua maioria os abandonos ocorreram por alunos com ingresso no semestre 2007/2.

TABELA 09 Formandos por polo

Polo	QUANTIDADE	Ano de Ingresso	ANO/Semestre
Jacuizinho	11	20072	20122
Jacuizinho	02	20072	20121
São Francisco de Paula	05	20072	20121
Seberi	03	20072	20121
TOTAL	21		

Fonte: CAGR/UFSC

Na tabela nº 09 constata-se o reduzido número de alunos que concluíram o Curso. Destaca-se o polo de Jacuizinho/RS com 13 formandos.

TABELA 10 Situação da evasão por ano de ingresso

Ano/ Semestre	Ingressantes por vestibular	Retorno de abandono para mesmo curso	Abandonado	Desistente	Eliminado	Formado	Regular	Troca de Curso	Transferência de modalidade
20072	363	--	235	56	45	21	49	01	--
20092	97	--	64	01	--	--	31	01	--
20101	--	08	08	--	--	--	--	--	--
20111	103	--	35	08	21	--	60	--	--
20121	--	08	03	--	--	--	05	01	01
TOTAL	563	16	345	65	66	21	145	03	01

Fonte: CAGR/UFSC

Analisando-se a tabela nº 10 verifica-se que, com relação ao vestibular do ano de 2007, onde ingressaram 363 alunos, 235 alunos abandonaram o curso; 56 desistiram; 45 alunos foram eliminados; 49 estão regulares; 01 aluno trocou de curso e 21 formaram-se. Já em relação ao vestibular do ano 2009, onde ingressaram 97 alunos, 64 alunos abandonaram o curso; 01 desistiu; 31 estão regular e 01 trocou de curso. No ano 2010 houve o retorno de abandono para o curso onde ingressaram 08 alunos, sendo que os mesmos 08 alunos abandonaram o curso. Em 2011, ingressaram, através de concurso vestibular, 103 alunos, sendo que 35 abandonaram o curso; 08 desistiram do curso; 21 foram eliminados e 60 estão com a situação regular. No ano 2012, houve o retorno de abandono para o mesmo curso de 08 alunos sendo que 03 abandonaram e 05 estão com a situação regular.

Analisando o anexo nº 01 (tabela de índice de aproveitamento acumulado – IAA), dos alunos que abandonaram o curso, pode-se concluir que a média do índice de aproveitamento acumulado dos alunos é de 1,66, com um desvio padrão de 1,50.

Em relação ao Anexo nº 02 (tabela de índice de aproveitamento acumulado – IAA) dos alunos que foram eliminados do curso, pode-se concluir que, tendo em vista que os mesmos não cursaram nenhuma disciplina, os mesmos tiveram a média do IAA igual à zero.

Com relação à análise do Anexo nº 03 (tabela de índice de aproveitamento acumulado – IAA) dos alunos que desistiram do curso, tem-se a média do IAA igual a 1,8, com um desvio padrão de 2,35.

O estudo de caso teve sua importância e foi concluído após a aplicação do questionário, da entrevista com a coordenadora do Curso e da realização da análise dos dados.

5 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS

De acordo com Yin (2005, p. 137) “a análise dos dados consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas, testar ou, do contrário, recombinar as evidências quantitativas para tratar proposições iniciais de um estudo”.

Conforme descrito em procedimentos metodológicos, os dados foram coletados em pesquisa de campo, realizada por meio de questionário, respondidos por 71 daqueles sujeitos determinados na definição da amostra.

Relembra-se que o instrumento de pesquisa foi estruturado no sentido de responder aos objetivos específicos desta pesquisa, quais sejam: a) perfil dos alunos; b) atitude comportamental; c) requisitos didático-pedagógicos; d) motivos institucionais; e) motivos sócio-político-econômicos; f) conjunturais; g) vocação pessoal; h) características individuais e, i) causas da evasão, proporcionando, desta forma, embasamento para o alcance daquilo proposto no objetivo geral, qual seja, analisar as possíveis causas da evasão no Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas da UFSC.

5.1 Perfil dos Estudantes

Analisa-se na sequência o perfil dos estudantes do curso de Ciências Econômicas a distância da UFSC.

Apresenta-se assim a análise do perfil geral dos alunos evadidos, objeto da presente pesquisa.

TABELA 11 Situação da evasão por gênero

Situação da Evasão por Gênero								
Abandono			Desistente			Eliminado		
Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	Total
181	164	345	35	30	65	27	39	66
52,46%	47,54%		54,54%	45,46%		40,91%	59,09%	

Fonte: CAGR/UFSC

Analisando-se a Tabela 11, percebe-se que 52,46% dos alunos do sexo masculino foram os responsáveis pela maioria dos abandonos. Da mesma forma, pode perceber que 54,54% dos alunos que

desistiram do curso são, também, do sexo masculino. Já, no quesito eliminado, o sexo feminino é o responsável por 59,09%. Importante ressaltar que eliminado é aquela pessoa que, passou no vestibular e, não se apresentou para a matrícula.

Na sequência será analisada a faixa etária dos alunos, conforme tabela a seguir.

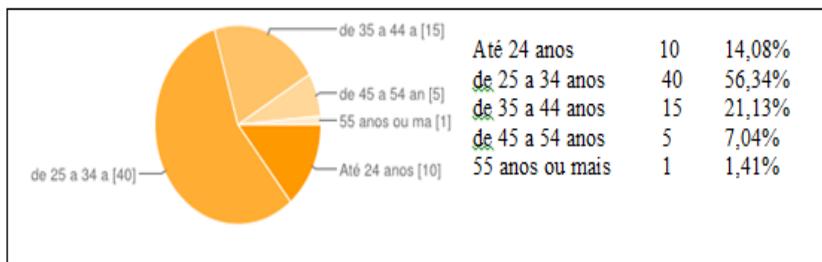
TABELA 12 Faixa Etária

FAIXA ETÁRIA		
Anos	Quantidade	Percentual
Até 24	10	14,08%
de 25 a 34	40	56,34%
de 35 a 44	15	21,13%
de 45 a 54	05	7,04%
55 anos ou mais	01	1,41%

Fonte: Dados Primários

Observa-se na Tabela nº 12 que 14,08% dos alunos têm até 24 anos; 56,34%, ou seja, a maioria dos alunos têm entre 25 a 34 anos; 21,13% dos alunos estão na faixa entre 35 a 44 anos; 7,04% dos alunos tem entre 45 a 54 anos e, 1,41% dos alunos estão acima de 55 anos.

GRÁFICO 01 Faixa etária



Fonte: Dados Primários

Na sequência será realizada a análise do estado civil dos alunos.

TABELA 13 Estado Civil

Estado Civil		
Estado Civil	Quantidade	Percentual
Casado(a)/União estável	33	46,48%
Desquitado(a)/Separado	02	2,82%
Solteiro(a)	33	46,48%
Outro	03	4,22%

Fonte: Dados Primários

Em relação ao estado civil dos alunos do curso, 46% são casados ou tem uma união estável; 3% são desquitados ou separados; 46% dos alunos são solteiros e 4% tem outro estado civil.

GRAFICO 02 Estado Civil



Fonte: Dados Primários

Na sequência será analisado o número de filhos dos estudantes.

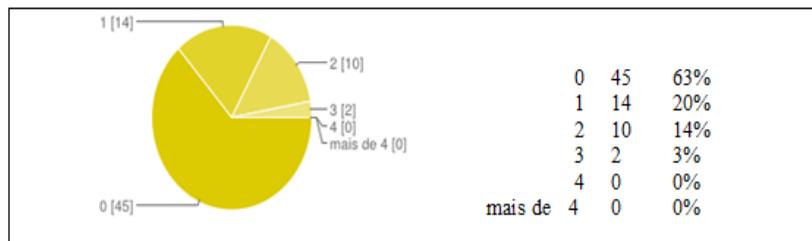
TABELA 14 Número de Filhos dos Alunos

Número de Filhos		
Número de filhos	Quantidade	Percentual
0	45	63,38%
1	14	19,72%
2	10	14,08%
3	02	2,82%
4	0	0
Mais de 4	0	0

Fonte: Dados Primários

Com respeito à estrutura familiar dos alunos pode-se dizer que, na sua maioria, ou seja, 63,38% dos alunos não têm filho; 19,72% dos alunos têm um filho; 14,08% tem dois filhos e 2,82% dos alunos têm três filhos.

GRAFICO 03 Número de filhos dos alunos



Fonte: Dados Primários

A análise a seguir tratará da distância entre a residência dos alunos e os polos.

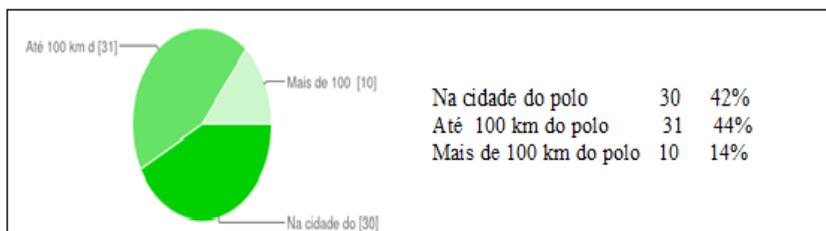
TABELA 15 Distância entre a residência e os polos de ensino

Distância entre a residência e os polos de ensino		
Distância	Quantidade	Percentual
Na cidade do polo	30	42,00%
Até 100 km do polo	31	44,00%
Mais de 100 km do polo	10	14,00%

Fonte: Dados Primários

Em relação a distância entre a residência dos alunos e o polo pode-se afirmar que 42% dos alunos residem na cidade onde está localizado o polo de ensino; 44%, ou seja, a maioria dos alunos, residem a até 100km do polo e 14% dos alunos residem a mais de 100km do polo de ensino.

GRÁFICO 04 Distância entre a residência e os polos de ensino



Fonte: Dados primários

5.2 Atitude Comportamental

Dando continuidade será realizada a análise da atitude comportamental dos alunos através de questões como: a) didática dos professores; b) orientação da coordenação do curso; c) motivação e incentivo por parte do tutor; d) relacionamento com o tutor e; e) contato com os professores. Para isso atribui-se valores para os itens da escala verbal dos questionários. Com isso, obteve-se valores entre 1 a 4, sendo que quanto mais próximo de 4, maior será o fator decisivo para a evasão ou dificultador para os alunos.

TABELA 16 Didática dos Professores

Didática dos Professores		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	39	54,93%
Contribuiu pouco	18	25,35%
Contribuiu muito	11	15,49%
Contribuiu decisivamente	03	4,23%

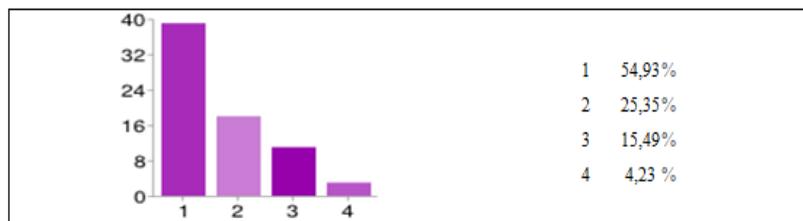
Fonte: Dados primários

Com relação à didática dos professores 54,93% dos alunos responderam que a mesma não contribuiu para a evasão; 25,35% dos alunos responderam que a didática dos professores contribuiu pouco para a evasão; 15,49% afirmaram que contribuiu muito para a evasão e, 4,23% respondeu que contribuiu decisivamente para a evasão.

A docência na modalidade a distância vem sendo vista como um novo espaço de trabalho para o professor da educação presencial, uma vez que muitos docentes vêm assumindo também as

funções e o papel do professor em EAD. Assim, as características do papel e das funções dos professores que atua na educação presencial, vêm sendo reproduzidas e/ou adaptadas por docentes que estão fazendo a "transição da sala de aula presencial" para a EAD virtual e/ou semipresencial. (Paloff e Pratt,2002)

GRÁFICO 05 Didática dos Professores



Fonte: Dados primários

TABELA 17 Orientação da Coordenação

Orientação da Coordenação		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	36	51,00%
Contribuiu pouco	17	24,00%
Contribuiu muito	11	15,00%
Contribuiu decisivamente	07	10,00%

Fonte: Dados primários

Dos 71 alunos que responderam o questionário 51% respondeu que a orientação da coordenação do curso não contribuiu para a sua evasão; 24% responderam que a coordenação do curso contribuiu pouco para sua evasão e 15% respondeu que contribuiu muito e 10% que a orientação da coordenação contribuiu decisivamente para a sua evasão.

Importante ressaltar que 25% dos alunos responderam que a orientação da coordenação contribuiu muito ou decisivamente para a sua evasão.

GRÁFICO 06 Orientação da Coordenação



Fonte: Dados primários

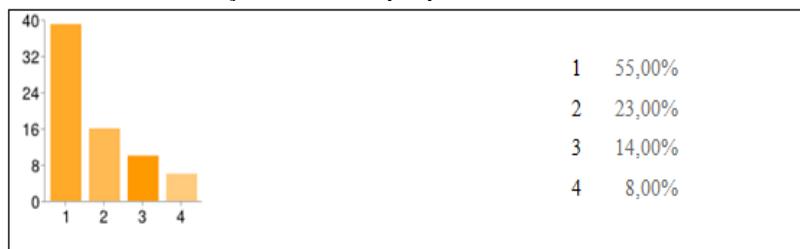
TABELA 18 Motivação e incentivo por parte do tutor

Motivação e incentivo por parte do tutor		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	39	55,00%
Contribuiu pouco	16	23,00%
Contribuiu muito	10	14,00%
Contribuiu decisivamente	06	8,00%

Fonte: Dados primários

Com relação à motivação e ao incentivo por parte dos tutores 55% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 23% responderam que contribuiu pouco; 14% responderam que contribuiu muito e 8% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 07 Motivação e incentivo por parte do tutor



Fonte: Dados primários

TABELA 19 Relacionamento com o tutor

Relacionamento com o tutor		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	47	66,00%
Contribuiu pouco	12	17,00%
Contribuiu muito	08	11,00%
Contribuiu decisivamente	04	6,00%

Fonte: Dados primários

No que diz respeito ao relacionamento dos alunos com os tutores, 66% afirmam que não contribuiu para a evasão; 17% responderam que contribuiu pouco; 11% responderam que contribuiu muito e 6% responderam que contribuiu decisivamente para a sua evasão.

GRÁFICO 08 Relacionamento com o tutor



Fonte: Dados primários

TABELA 20 Contato com os professores

Contato com os professores		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	27	38,03%
Contribuiu pouco	21	29,58%
Contribuiu muito	14	19,72%
Contribuiu decisivamente	09	12,67%

Fonte: Dados primários

Nas respostas referentes ao contato com os professores 38,03% afirmam que esse não foi o motivo principal que contribuiu para a sua evasão; 29,58% responderam que contribuiu pouco; 19,72% que contribuiu muito e 12,67% afirmam que foi esse o motivo que contribuiu decisivamente para a sua evasão.

Desta forma, chama a atenção o fato de que 32,39% dos alunos responderem que o pouco contato com os professores foi uma das causas que contribuíram muito e decisivamente para a sua evasão.

Nota-se que, embora sendo um curso a distância, a presença do professor é necessária por parte dos alunos.

Paloff e Pratt (2002) advertem que " quando o lecionar e o aprender deixam a sala de aula convencional", muitas das práticas docentes precisam ser adaptadas ou transformadas para os novos contextos *on line* e semipresenciais em EAD.

Deve o professor "assumir uma posição secundária". guiar os estudantes ao longo do processo, monitorar e participar da discussão, incitar os estudantes a refletir acerca do material de que se dispõe, entre outras.

Ainda, ajudar os alunos a se sentirem à vontade com a tecnologia disponível, definir com o grupo algumas metas, objetivos, resultados esperados, diretrizes iniciais " para a participação, com questões que estimulem a discussão e com tarefas que sejam completadas colaborativamente".

GRÁFICO 09 Contato com professores



Fonte: Dados primários

5.3 Requisitos didático-pedagógico

Dando continuidade será realizada a análise dos requisitos didático-pedagógicos através de questões como: a) carga horária curricular do curso; b) relação do currículo com o mercado de trabalho; c) critérios de avaliação dos alunos; d) associação entre a teoria e a prática; e) relação entre conteúdos das disciplinas; f) encontros presenciais; g) grau de dificuldade dos exercícios e provas; h) contatos entre os colegas de curso; i) reprovação em mais de duas disciplinas no semestre; j) prazo de entrega das atividades; k) avaliação dos exercícios;

l) avaliação das provas; m) material didático oferecido; n) qualidade do curso de economia a distância.

TABELA 21 Carga horária curricular do curso

Carga horária curricular do curso		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	46	65,00%
Contribuiu pouco	15	21,00%
Contribuiu muito	07	10,00%
Contribuiu decisivamente	03	4,00%

Fonte: Dados primários

Conforme pode ser analisado, 65% dos alunos afirmam que a carga horária curricular do curso não contribuiu para sua evasão; 21% responderam que contribuiu pouco; 10% responderam que contribuiu muito e 4% responderam que contribuiu decisivamente para a sua evasão.

GRÁFICO 10 Carga horária curricular do curso



Fonte: Dados primários

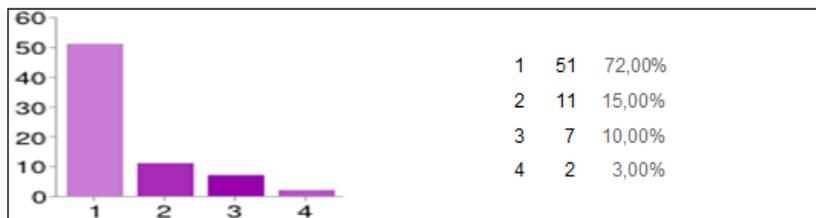
TABELA 22 Relação do currículo com o mercado de trabalho

Relação do currículo com o mercado de trabalho		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	51	72,00%
Contribuiu pouco	11	15,00%
Contribuiu muito	07	10,00%
Contribuiu decisivamente	02	3,00%

Fonte: Dados primários

Verifica-se que 72% dos alunos responderam que a relação do currículo com o mercado de trabalho não contribuiu para a evasão; 15% responderam que contribuiu pouco; 10% responderam que contribuiu muito e 3% que contribuiu decisivamente.

GRÁFICO 11 Relação do currículo com o mercado de trabalho



Fonte: Dados primários

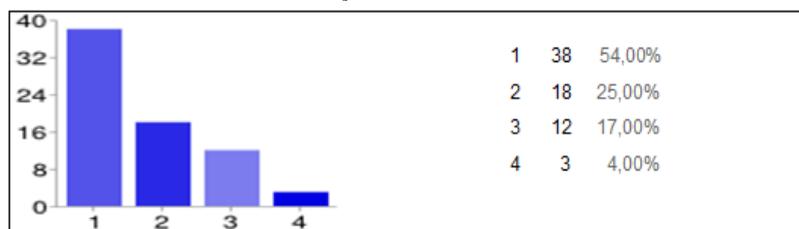
TABELA 23 Critérios de avaliação do aluno

Critérios de avaliação do aluno		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	38	54,00%
Contribuiu pouco	18	25,00%
Contribuiu muito	12	17,00%
Contribuiu decisivamente	03	4,00%

Fonte: Dados primários

Quanto à análise dos critérios de avaliação do aluno 54% responderam que não contribuiu para a evasão; 25% afirmam que contribuiu pouco; 17% creem que contribuiu muito e 4% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 12 Critérios de avaliação do aluno



Fonte: Dados primários

TABELA 24 Associação entre a teoria e a prática

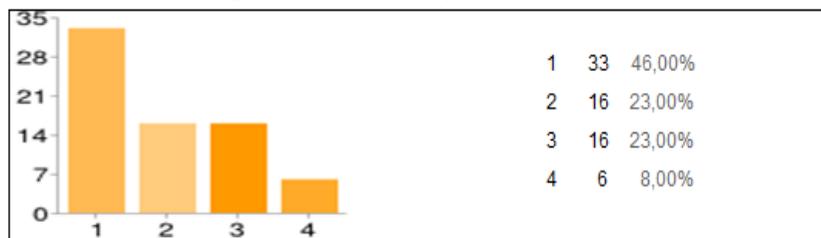
Associação entre a teoria e a prática		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	33	46,00%
Contribuiu pouco	16	23,00%
Contribuiu muito	16	23,00%
Contribuiu decisivamente	06	8,00%

Fonte: Dados primários

De acordo com 46% dos alunos entrevistados a associação entre a teoria e a prática não contribuiu para a evasão; 23% responderam que contribuiu pouco; 23% afirmam que contribuiu muito e 8% que contribuiu decisivamente para a evasão.

Chama a atenção o fato de 31% dos alunos terem respondido que a associação entre a teoria e a prática contribuiu muito e decisivamente para a evasão

GRÁFICO 13 Associação entre a teoria e a prática



Fonte: Dados primários

TABELA 25 Relação entre conteúdos das disciplinas

Relação entre conteúdos das disciplinas		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	42	59,00%
Contribuiu pouco	16	23,00%
Contribuiu muito	11	15,00%
Contribuiu decisivamente	02	3,00%

Fonte: Dados primários

Nota-se que com relação entre conteúdos das disciplinas 59% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 23% contribuiu pouco; 15% contribuiu muito e 3% contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 14 Relação entre conteúdos das disciplinas



Fonte: Dados primários

TABELA 26 Encontros presenciais

Encontros presenciais		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	27	38,00%
Contribuiu pouco	14	20,00%
Contribuiu muito	17	24,00%
Contribuiu decisivamente	13	18,00%

Fonte: Dados primários

Analisando os dados que trata dos encontros presenciais observa-se que 38% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 20% afirma que contribuiu pouco; 24% responderam que contribuiu muito e 18% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

Verifica-se que 42% dos alunos afirmam que os encontros presenciais contribuíram muito e decisivamente para a evasão, um número muito expressivo.

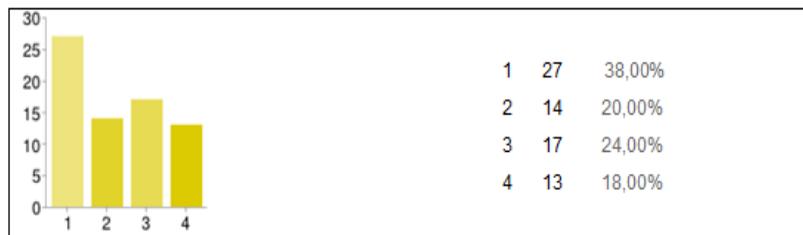
Embora tenhamos a tendência de encará-lo dessa forma, o chamado “encontro presencial” não é uma aula, e não é nele que ocorre a maioria das atividades de um curso a distância. Portanto, não se planeja um EP (encontro presencial) como se planeja uma aula presencial, nem se deve esperar dele os mesmos efeitos. Há aspectos mais profundos a serem considerados, tais como a interação face a face entre os participantes do evento e, em especial, entre os colegas aprendentes (TARDIFF & LESSARD, 2005).

Balbé (2006) menciona que a presencialidade concreta introduz novos elementos na aprendizagem realizada virtualmente, interferindo diretamente na qualidade das aprendizagens, e, embora a figura do professor tutor tenda a tornar-se mais forte em determinados momentos, como no destinado a dirimir dúvidas de conteúdo que não

foram sanadas via web, os discentes esperam que as interações entre eles sejam o foco principal, principalmente para reforçar neles mesmos o sentimento de pertença, enfraquecido de alguma forma pela modalidade virtual.

De acordo com a coordenação do curso, o encontro presencial, normalmente, é realizado uma vez por disciplina.

GRÁFICO 15 Encontros presenciais



Fonte: Dados primários

TABELA 27 Grau de dificuldade dos exercícios e provas

Grau de dificuldade dos exercícios e provas		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	30	42,25%
Contribuiu pouco	17	23,94%
Contribuiu muito	18	25,35%
Contribuiu decisivamente	06	8,46%

Fonte: dados primários

Analisando-se os dados referentes ao grau de dificuldade dos exercícios e provas conclui-se que 42,25% dos alunos afirmam que o fato não contribuiu para a evasão; 23,94% responderam que contribuiu pouco; 25,35% que contribuiu muito e 8,46% que contribuiu decisivamente na evasão.

Percebe-se que 33,81% dos alunos responderam que o grau de dificuldade dos exercícios e provas contribuiu muito e decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 16 Grau de dificuldade dos exercícios e provas



Fonte: Dados primários

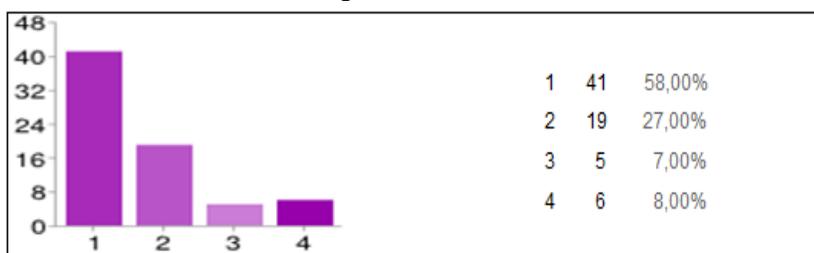
TABELA 28 Contato entre os colegas de curso

Contato entre os colegas de curso		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	41	58,00%
Contribuiu pouco	19	27,00%
Contribuiu muito	05	7,00%
Contribuiu decisivamente	06	8,00%

Fonte: Dados primários

Com relação aos dados referentes ao contato entre os colegas de curso 58% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 27% afirmam que contribuiu pouco; 7% que contribuiu muito e 8% que contribuiu decisivamente para a evasão do curso.

GRÁFICO 17 Contato entre colegas de curso



Fonte: Dados primários

TABELA 29 Reprovação em mais de duas disciplinas no semestre

Reprovação em mais de duas disciplinas no semestre		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	54	76,00%
Contribuiu pouco	11	15,00%
Contribuiu muito	04	6,00%
Contribuiu decisivamente	02	3,00%

Fonte: Dados primários

Referente à reprovação em mais de duas disciplinas no semestre 76% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 15% responderam que contribuiu muito pouco; 6% afirmam que contribuiu muito e 3% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 18 Reprovação em mais de duas disciplinas no semestre



Fonte: dados primários

TABELA 30 Prazo de entrega das atividades

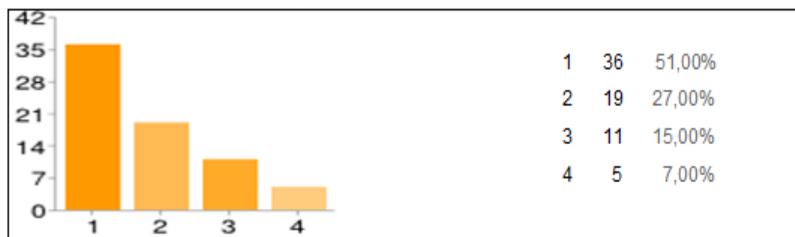
Prazo de entrega das atividades		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	36	51,00%
Contribuiu pouco	19	27,00%
Contribuiu muito	11	15,00%
Contribuiu decisivamente	05	7,00%

Fonte: Dados primários

Em relação aos prazos de entrega das atividades 51% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 27%

responderam que contribuiu pouco; 15% afirmaram que contribuiu muito e 7% que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 19 Prazo de entrega das atividades



Fonte: Dados primários

TABELA 31 Avaliação dos exercícios

Avaliação dos exercícios		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	39	55,00%
Contribuiu pouco	21	30,00%
Contribuiu muito	06	8,00%
Contribuiu decisivamente	05	7,00%

Fonte: Dados primários

Quanto à avaliação dos exercícios 55% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 30% responderam que contribuiu pouco; 8% afirmaram que contribuiu muito e 7% afirmaram que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 20 Avaliação dos exercícios



Fontes: Dados primários

TABELA 32 Avaliação das provas

Avaliação das provas		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	37	52,11%
Contribuiu pouco	20	28,17%
Contribuiu muito	08	11,27%
Contribuiu decisivamente	06	8,45%

Fonte Dados primários

Em relação à avaliação das provas 52,11% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 28,17% afirmam que contribuiu pouco; 11,27% responderam que contribuiu muito e 8,45% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 21 Avaliação das provas



Fonte: Dados primários

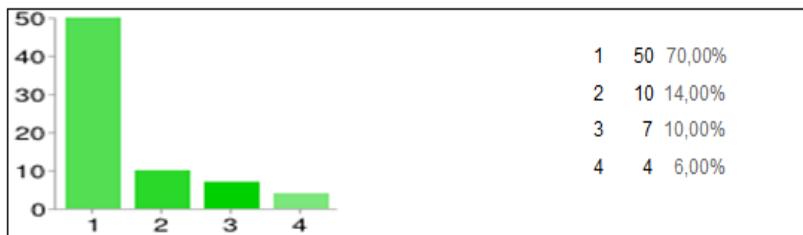
TABELA 33 Material didático oferecido

Material didático oferecido		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	50	70,00%
Contribuiu pouco	10	14,00%
Contribuiu muito	07	10,00%
Contribuiu decisivamente	04	6,00%

Fonte: Dados primários

No que diz respeito ao material didático pedagógico oferecido pelo curso 70% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 14% responderam que contribuiu pouco; 10% que contribuiu muito e 6% afirmaram que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 22 Material didático oferecido



Fonte: Dados primários

TABELA 34 Qualidade do curso de economia a distância

Qualidade do curso de economia a distância		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	43	60,56%
Contribuiu pouco	14	19,72%
Contribuiu muito	09	12,68%
Contribuiu decisivamente	05	7,04%

Fonte: dados primários

Analisando-se a tabela referente à qualidade do curso de economia a distância 60,56% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 19,72% responderam que contribuiu muito pouco; 12,68% responderam que contribui muito e 7,04% afirmaram que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 23 Qualidade do curso de economia a distância



Fonte: Dados primários

5.4 Motivos Institucionais

Na continuidade será realizada a análise dos motivos institucionais através de questões como: a) ausência de tutores nos

polos; b) acesso às bibliotecas; c) estrutura dos polos de ensino; d) laboratório de informática nos polos; e) interatividade do ambiente virtual do ensino-aprendizagem; f) meio de comunicação.

TABELA 35 Ausência de tutores nos polos

Ausência de tutores nos polos		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	45	63,38%
Contribuiu pouco	15	21,13%
Contribuiu muito	05	7,04%
Contribuiu decisivamente	06	8,45%

Fonte: Dados primários

Como se pode verificar 63,38% dos alunos responderam que a ausência de tutores nos polos não contribuiu para a evasão; 21,13% responderam que contribuiu pouco; 7,04% responderam que contribuiu muito e 8,45% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 24 Ausência de tutores nos polos



Fonte: Dados primários

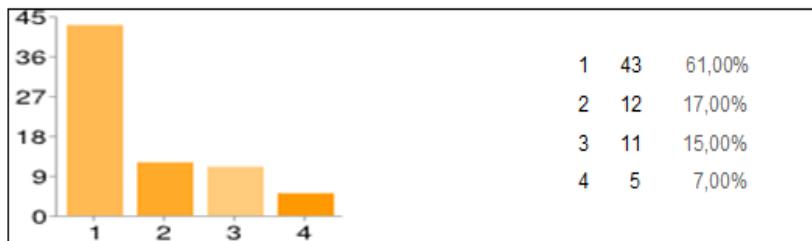
TABELA 36 Acesso às bibliotecas

Acesso às bibliotecas		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	43	61,00%
Contribuiu pouco	12	17,00%
Contribuiu muito	11	15,00%
Contribuiu decisivamente	05	7,00%

Fonte: Dados primários

Com relação ao acesso às bibliotecas 61% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 17% responderam que contribuiu pouco; 15% responderam que contribuiu muito e 7% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 25 Acesso às bibliotecas



Fonte: Dados primários

TABELA 37 Estrutura dos polos de ensino

Estrutura dos polos de ensino		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	47	66,00%
Contribuiu pouco	10	14,00%
Contribuiu muito	09	13,00%
Contribuiu decisivamente	05	7,00%

Fonte: Dados primários

Em análise sobre a estrutura dos polos de ensino 66% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 14% responderam que contribuiu pouco; 13% responderam que contribuiu muito e 7% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 26 Estrutura dos polos de ensino



Fonte: Dados primários

TABELA 38 Laboratório de informática nos polos de ensino

Laboratório de informática nos polos de ensino		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	44	62,00%
Contribuiu pouco	13	18,00%
Contribuiu muito	09	13,00%
Contribuiu decisivamente	05	7,00%

Fonte: Dados primários

Analisando-se os dados referentes aos laboratórios de informática nos polos de ensino 62% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 18% responderam que contribuiu pouco; 13% responderam que contribuiu muito e 7% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 27 Laboratório de informática nos polos de ensino



Fonte: dados primários

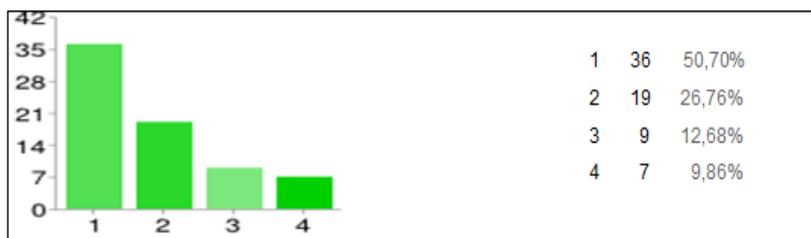
TABELA 39 Interatividade do ambiente virtual de ensino-aprendizagem

Interatividade do ambiente virtual de ensino-aprendizagem		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	36	50,70%
Contribuiu pouco	19	26,76%
Contribuiu muito	09	12,68%
Contribuiu decisivamente	07	9,86%

Fonte: Dados primários

Quanto interatividade do ambiente virtual de ensino-aprendizagem 50,70% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 26,76% responderam que contribuiu pouco; 12,68% responderam que contribuiu muito e 9,86% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 28 Interatividade do ambiente virtual de ensino-aprendizagem



Fonte: Dados primários

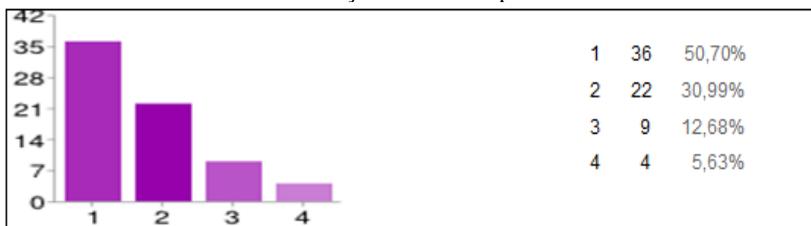
TABELA 40 Meios de comunicação oferecidos para contato

Meios de comunicação oferecidos para contato		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	36	50,70%
Contribuiu pouco	22	30,99%
Contribuiu muito	09	12,68%
Contribuiu decisivamente	04	5,63%

Fonte: Dados primários

Analisando os meios de comunicação oferecidos para contato 50,70% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 30,99% responderam que contribuiu pouco; 12,68% responderam que contribuiu muito e 5,63% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 29 Meios de comunicação oferecidos para contato



Fonte: Dados primários

5.5 Sócio-Político-Econômico

Na continuidade será realizada a análise dos dados sócio-político-econômico através de questões como: a) apoio da empresa que trabalha para fazer este curso; b) valorização do diploma no

mercado de trabalho; c) tempo para estudar; d) carga horária semanal de trabalho; e) deslocamento ao polo de ensino; f) acesso ao computador e ou internet para estudo; g) compreensão das matérias; h) adequação do conteúdo com o trabalho.

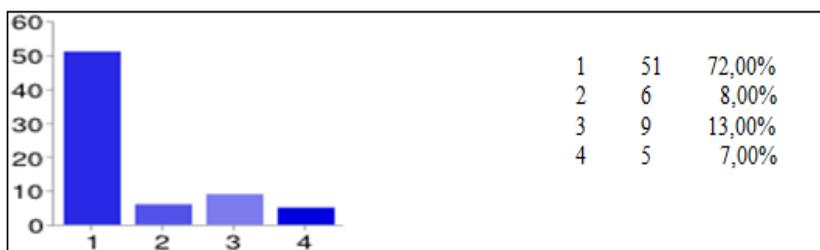
TABELA 41 Apoio da empresa que trabalha para fazer este curso

Apoio da empresa que trabalha para fazer este curso		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	51	72,00%
Contribuiu pouco	06	8,00%
Contribuiu muito	09	13,00%
Contribuiu decisivamente	05	7,00%

Fonte: Dados Primários

Em relação à análise sobre os dados que dizem respeito ao apoio da empresa que trabalha para fazer este curso 72% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 8% responderam que contribuiu pouco; 13% responderam que contribuiu muito e 7% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 30 Apoio da empresa que trabalha para fazer este curso



Fonte Dados Primários

TABELA 42 Valorização do diploma no mercado de trabalho

Valorização do diploma no mercado de trabalho		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	54	76,00%
Contribuiu pouco	09	13,00%
Contribuiu muito	06	8,00%
Contribuiu decisivamente	02	3,00%

Fonte: Dados primários

De acordo com os dados referentes à valorização do diploma no mercado de trabalho 76% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 13% responderam que contribuiu pouco; 8% responderam contribuiu muito e 3% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 31 Valorização do diploma no mercado de trabalho



Fonte: Dados primários

TABELA 43 Tempo para estudar

Tempo para estudar		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	28	39,43%
Contribuiu pouco	11	15,50%
Contribuiu muito	12	16,90%
Contribuiu decisivamente	20	28,17%

Fonte: Dados primários

Analisando os dados referentes ao tempo para estudar 39,43% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 15,50% responderam que contribuiu pouco; 16,90% responderam que contribuiu muito e 28,17% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

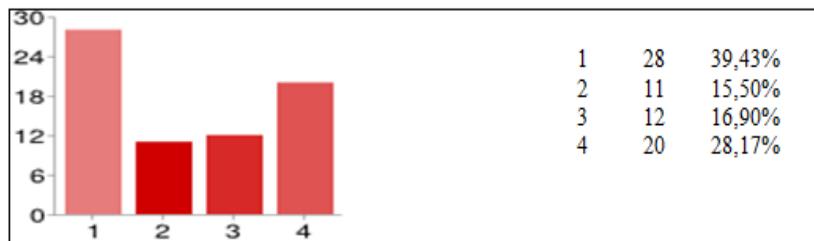
Verifica-se que 45,07% dos alunos responderam que o tempo para estudar contribuiu muito e decisivamente para a decisão de deixar o curso.

A falta de tempo para dedicar-se às tarefas e compromissos com o curso também é apontado como uma das principais causas de desistência dos alunos. A organização do tempo para os alunos que frequentam cursos na modalidade a distância é fundamental.

Se uma grande vantagem do aluno EAD é ter livre arbítrio para escolher a hora e o local para estudar, pode ser uma

desvantagem para quem não consegue estabelecer horários de estudo e regras que estabeleçam uma organização para dedicação ao curso.

GRÁFICO 32 Tempo para estudar



Fonte: Dados primários

TABELA 44 Carga horária semanal de trabalho

Carga horária semanal de trabalho		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	33	46,00%
Contribuiu pouco	14	20,00%
Contribuiu muito	08	11,00%
Contribuiu decisivamente	16	23,00%

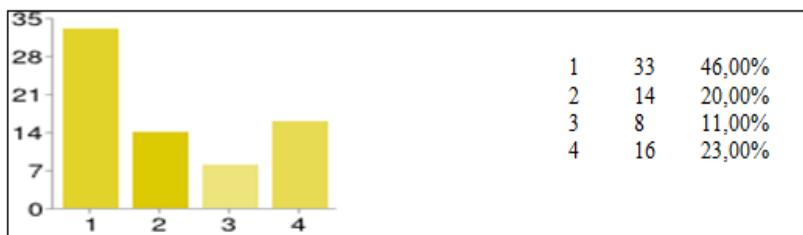
Fonte: Dados primários

De acordo com os dados referentes à carga horária semanal de trabalho 46% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 20% responderam que contribuiu pouco; 11% responderam que contribuiu muito e 23% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

Conclui-se que 34% dos alunos responderam que a carga horária semanal de trabalho contribuiu muito e decisivamente para a evasão do curso.

Palloff e Pratt (2004) destacam que a EaD oferece ao aluno a oportunidade de estudar em qualquer tempo e em qualquer lugar, permitindo, assim, que ele continue trabalhando em turno integral e dê atenção à sua família. Entretanto, pesquisas têm demonstrado que conciliar estudo, trabalho e família ainda são uma das grandes dificuldades encontradas pelos alunos.

GRÁFICO 33 Carga horária semanal de trabalho



Fonte: Dados primários

TABELA 45 Deslocamento ao polo de ensino

Deslocamento ao polo de ensino		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	35	49,00%
Contribuiu pouco	08	11,00%
Contribuiu muito	07	10,00%
Contribuiu decisivamente	21	30,00%

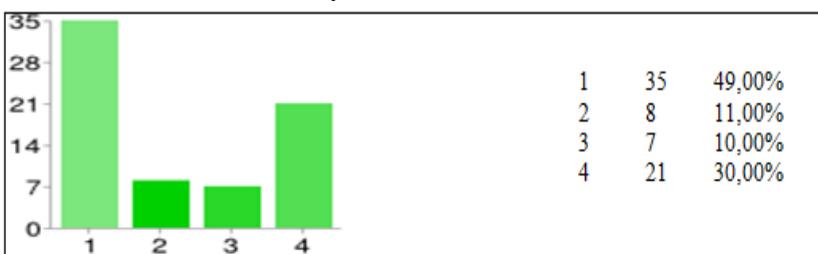
Fonte: dados primários

Com relação aos dados referentes ao deslocamento ao polo de ensino 49% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 11% responderam que contribuiu pouco; 10% responderam que contribuiu muito e 30% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

Chama a atenção o fato de 40% dos alunos terem respondido que o deslocamento ao polo de ensino contribuiu muito e decisivamente para a sua evasão.

Ressalta-se que os deslocamentos aos polos são para as atividades de vídeo conferências, provas e aulas presenciais.

GRÁFICO 34 Deslocamento ao polo de ensino



Fonte: Dados primários

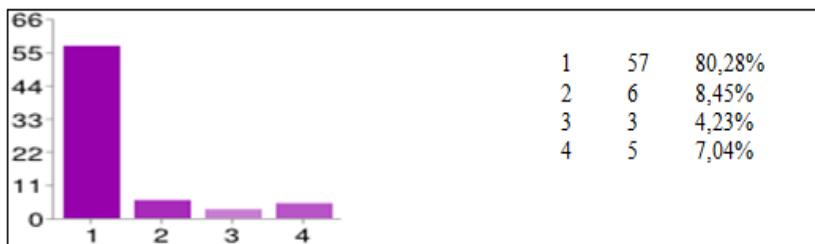
TABELA 46 Acesso ao computador e ou internet para estudo

Acesso ao computador e ou internet para estudo		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	57	80,28%
Contribuiu pouco	06	8,45%
Contribuiu muito	03	4,23%
Contribuiu decisivamente	05	7,04%

Fonte: Dados primários

Analisando os dados referentes ao acesso ao computador e ou internet para estudo 80,28% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 8,45% responderam que contribuiu pouco; 4,23% responderam que contribuiu muito e 7,04% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 35 Acesso ao computador e ou internet para estudo



Fonte: Dados primários

TABELA 47 Compreensão das matérias

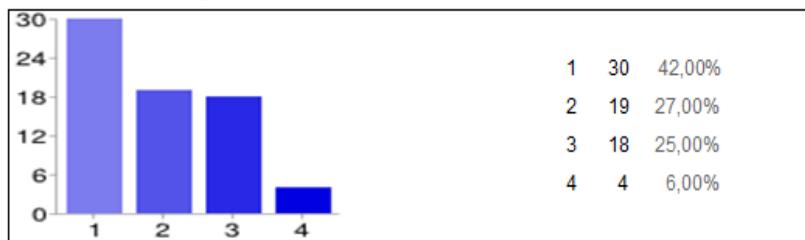
Compreensão das matérias		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	30	42,00%
Contribuiu pouco	19	27,00%
Contribuiu muito	18	25,00%
Contribuiu decisivamente	04	6,00%

Fonte: Dados primários

Analisando os dados referentes à compreensão das matérias 42% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 27% responderam que contribuiu pouco; 25% responderam que contribuiu muito e 6% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

Como se pode notar 31% dos alunos responderam que a compreensão das matérias contribuiu muito e decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 36 Compreensão das matérias



Fonte: Dados primários

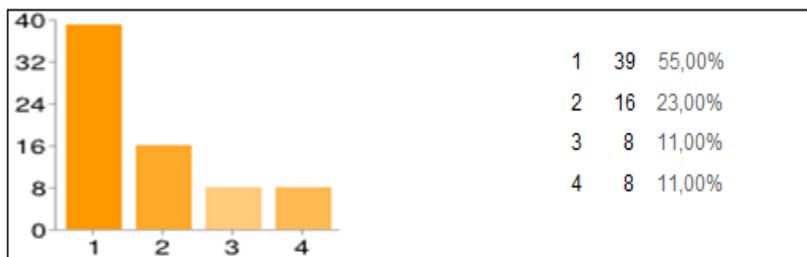
TABELA 48 Adequação do conteúdo com o trabalho

Adequação do conteúdo com o trabalho		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	39	55,00%
Contribuiu pouco	16	23,00%
Contribuiu muito	08	11,00%
Contribuiu decisivamente	08	11,00%

Fonte: dados primários

Verificando e analisando os dados referentes à adequação do conteúdo com o trabalho 55% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 23% responderam que contribuiu pouco; 11% responderam que contribuiu muito e 11% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 37 Adequação do conteúdo com o trabalho



Fonte: Dados primários

5.6 Conjunturais

Na continuidade será realizada a análise dos conjunturais através de questões como: a) situação econômica financeira; b) influência familiar; c) mudança de residência ou cidade; d) mudança de estado civil; e) responsabilidade econômica no sustento da família.

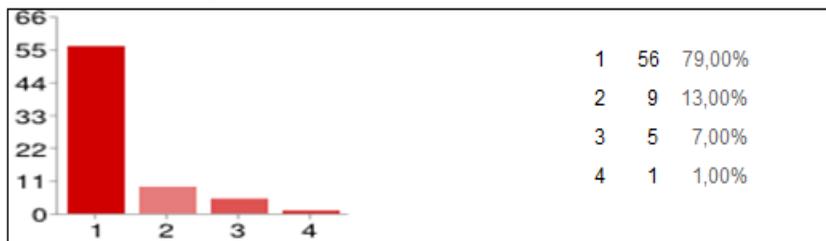
TABELA 49 Situação econômica financeira

Situação econômica financeira		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	56	79,00%
Contribuiu pouco	09	13,00%
Contribuiu muito	05	7,00%
Contribuiu decisivamente	01	1,00%

Fonte: dados primários

Analisando-se os dados referentes à situação econômica financeira dos alunos 79% responderam que não contribuiu para a evasão; 13% responderam que contribuiu pouco; 7% responderam que contribuiu muito e 1% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 38 Situação econômica financeira



Fonte: Dados primários

TABELA 50 Influência familiar

Influência familiar		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	64	90,14%
Contribuiu pouco	03	4,23%
Contribuiu muito	01	1,40%
Contribuiu decisivamente	03	4,23%

Fonte: dados primários

Em relação à análise dos dados referentes à influência familiar 90,14% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 4,23% responderam que contribuiu pouco; 1,40% responderam que contribuiu muito e 4,23% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 39 Influência familiar



Fonte: Dados primários

TABELA 51 Mudança de residência ou cidade

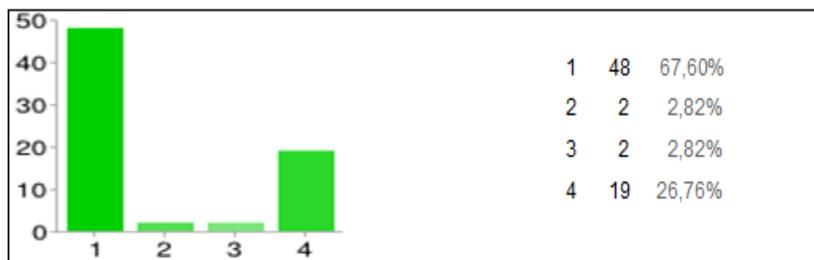
Mudança de residência ou cidade		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	48	67,60%
Contribuiu pouco	02	2,82%
Contribuiu muito	02	2,82%
Contribuiu decisivamente	19	26,76%

Fonte: Dados primários

Em análise dos dados referentes à mudança de residência ou cidade 67,60% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 2,82% responderam que contribuiu pouco; 2,82% responderam que contribuiu muito e 26,76% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

Importante ressaltar que 29,58% dos alunos responderam que a mudança de residência contribuiu muito e decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 40 Mudança de residência ou cidade



Fonte: Dados primários

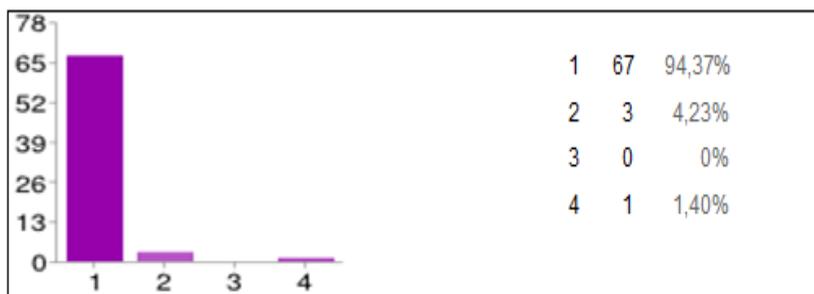
TABELA 52 Mudança de estado civil

Mudança de estado civil		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	67	94,37%
Contribuiu pouco	03	4,23%
Contribuiu muito	00	00%
Contribuiu decisivamente	01	1,40%

Fonte: Dados primários

Em análise dos dados sobre a mudança de estado civil 94,37% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 4,23% responderam que contribuiu pouco e 1,40% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 41 Mudança de estado civil



Fonte: Dados primários

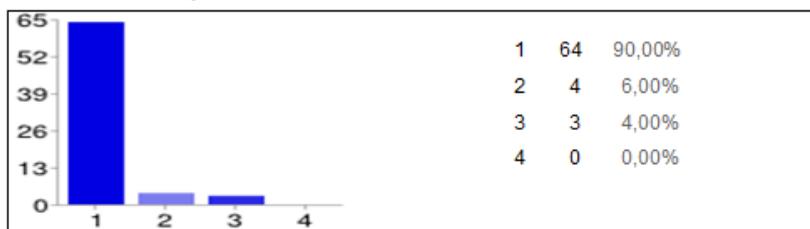
TABELA 53 Responsabilidade econômica no sustento da família

Responsabilidade econômica no sustento da família		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	64	90,00%
Contribuiu pouco	04	6,00%
Contribuiu muito	03	4,00%
Contribuiu decisivamente	00	0,00%

Fonte: Dados primários

No que diz respeito à responsabilidade econômica no sustento da família 90% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 6% responderam que contribuiu pouco e 4% responderam que contribuiu muito para a evasão.

GRÁFICO 42 Responsabilidade econômica no sustento da família



Fonte: Dados primários

5.7 Vocação Pessoal

Na continuidade será realizada a análise da vocação pessoal através de questões como: a) aptidão para a profissão; b) possuir outro curso superior; c) adaptação ao sistema universitário; d) mudança de interesse pessoal ou profissional; e) estar cursando paralelamente outro curso; f) desconhecimento prévio a respeito do curso de economia a distância.

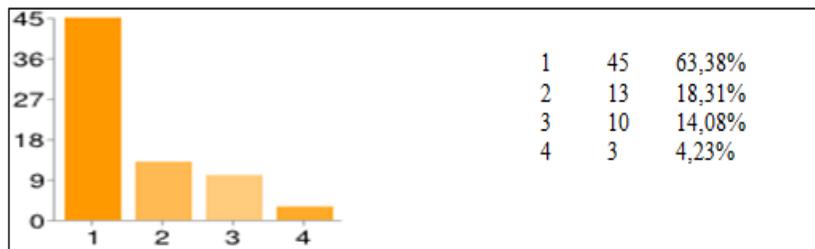
TABELA 54 Aptidão para a profissão

Aptidão para a profissão		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	45	63,38%
Contribuiu pouco	13	18,31%
Contribuiu muito	10	14,08%
Contribuiu decisivamente	03	4,23%

Fonte: Dados primários

Analisando-se a questão relativa à aptidão para a profissão 63,38% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 18,31% responderam que contribuiu pouco; 14,08% responderam que contribuiu muito e 4,23% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 43 Aptidão para a profissão



Fonte: Dados primários

TABELA 55 Possuir outro curso superior

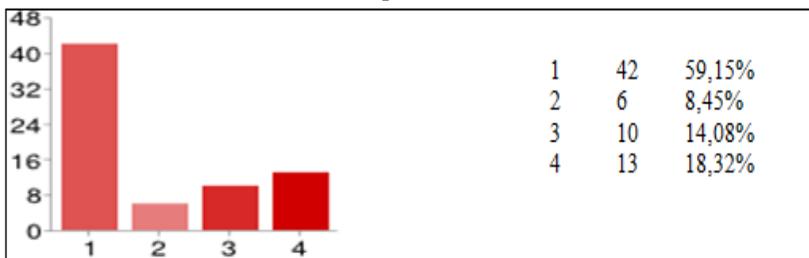
Possuir outro curso superior		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	42	59,15%
Contribuiu pouco	06	8,45%
Contribuiu muito	10	14,08%
Contribuiu decisivamente	13	18,32%

Fonte: Dados primários

No que tange a análise dos dados referentes a possuir outro curso superior 59,15% dos alunos entrevistados responderam que não contribuiu para a evasão; 8,45% responderam que não contribuiu; 14,08% responderam que contribuiu muito e 18,32% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

Chama a atenção o fato de 32,40% dos alunos responderem que possuir outro curso contribuiu muito ou decisivamente para a sua evasão.

GRÁFICO 44 Possuir outro curso superior



Fonte: Dados primários

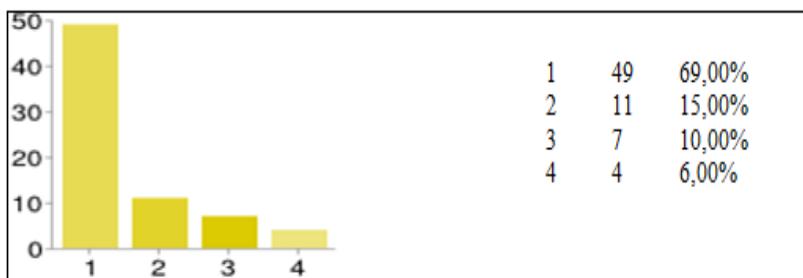
TABELA 56 Adaptação ao sistema universitário

Adaptação ao sistema universitário		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	49	69,00%
Contribuiu pouco	11	15,00%
Contribuiu muito	07	10,00%
Contribuiu decisivamente	04	6,00%

Fonte: Dados primários

Em análise dos dados referentes à adaptação ao sistema universitários 69% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 15% responderam que contribuiu pouco; 10% responderam que contribuiu muito e 6% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 45 Adaptação ao sistema universitário



Fonte: Dados primários

TABELA 57 Mudança de interesse pessoal ou profissional

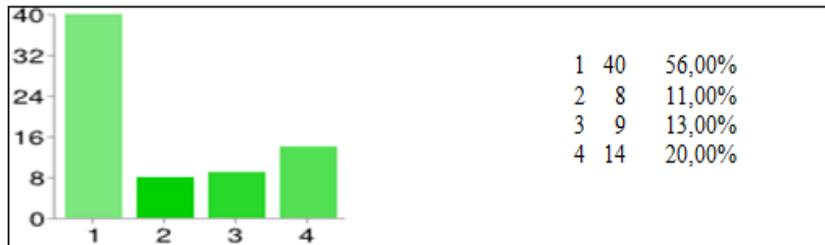
Mudança de interesse pessoal ou profissional		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	40	56,00%
Contribuiu pouco	08	11,00%
Contribuiu muito	09	13,00%
Contribuiu decisivamente	14	20,00%

Fonte: Dados primários

Analisando-se os dados referentes à mudança de interesse pessoal ou profissional 56% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 11% responderam que contribuiu pouco; 13% responderam que contribuiu muito e 20% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

Somando-se os dados que contribuíram muito e decisivamente para a evasão chegamos ao índice de 33% o que pode ser analisado como uma das causas da evasão.

GRÁFICO 46 Mudança de interesse pessoal ou profissional



Fonte: Dados primários

TABELA 58 Estar cursando paralelamente outro curso

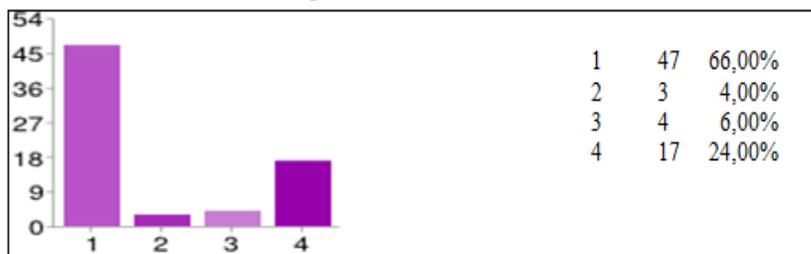
Estar cursando paralelamente outro curso		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	47	66,00%
Contribuiu pouco	03	4,00%
Contribuiu muito	04	6,00%
Contribuiu decisivamente	17	24,00%

Fonte: Dados primários

Analisando os dados referentes à pergunta estar cursando paralelamente outro curso 66% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 4% responderam que contribuiu pouco; 6% responderam que contribuiu muito e 24% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

Importante ressaltar que 30% dos alunos responderam que o fato de estar cursando paralelamente outro curso contribuiu muito ou decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 47 Estar cursando paralelamente outro curso



Fonte: Dados primários

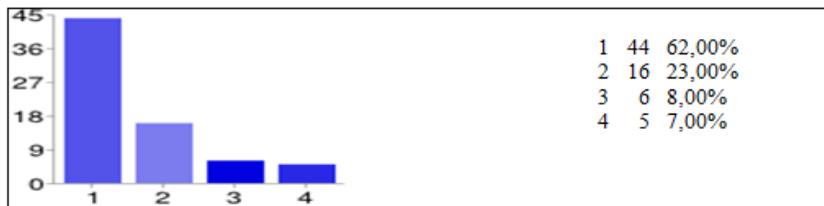
TABELA 59 Desconhecimento prévio a respeito do curso de economia a distância

Desconhecimento prévio a respeito do curso de economia a distância		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	44	62,00%
Contribuiu pouco	16	23,00%
Contribuiu muito	06	8,00%
Contribuiu decisivamente	05	7,00%

Fonte: Dados primários

Em relação aos dados referentes ao desconhecimento prévio a respeito do curso de economia a distância 62% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 23% responderam que contribuiu pouco; 8% responderam que contribuiu muito e 7% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 48 Desconhecimento prévio a respeito do curso de economia a distância



Fonte: Dados primários

5.8 Características Individuais

Na continuidade será realizada a análise das características individuais através de questões como: a) problemas de saúde; b) atendimento do curso às expectativas prévias; c) adaptação à modalidade a distância; d) sensação de ser tratado como um número.

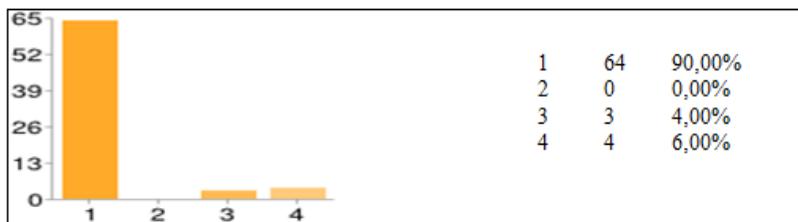
TABELA 60 Problemas de saúde

Problemas de saúde		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	64	90,00%
Contribuiu pouco	0	0,00%
Contribuiu muito	3	4,00%
Contribuiu decisivamente	4	6,00%

Fonte: Dados primários

Em relação aos dados referentes a problemas de saúde 90% dos alunos responderam que não contribuíram para a evasão; 4% responderam que contribuiu muito e 6% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 49 Problemas de saúde



Fonte: Dados primários

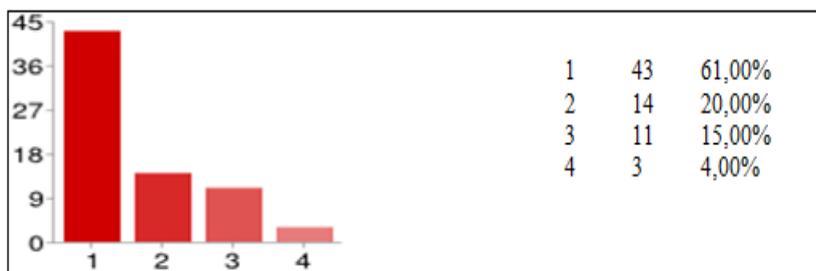
TABELA 61 Atendimento do curso às expectativas prévias

Atendimento do curso às expectativas prévias		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	43	61,00%
Contribuiu pouco	14	20,00%
Contribuiu muito	11	15,00%
Contribuiu decisivamente	03	4,00%

Fonte: Dados primários

Analisando os dados referentes ao atendimento do curso às expectativas prévias 61% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 20% responderam que contribuiu pouco; 15% responderam que contribuiu muito e 4% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 50 Atendimento do curso às expectativas prévias



Fonte: Dados primários

TABELA 62 Adaptação à modalidade a distância

Adaptação á modalidade à distância		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	28	39,44%
Contribuiu pouco	19	26,76%
Contribuiu muito	13	18,31%
Contribuiu decisivamente	11	15,49%

Fonte: Dados primários

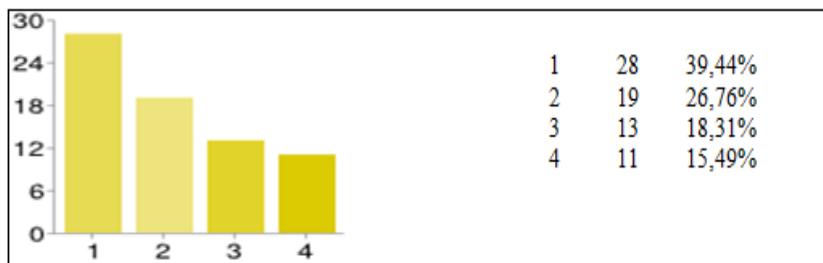
Com relação ao estudo dos dados referentes à adaptação à modalidade à distância 39,44% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 26,76% responderam que contribuiu pouco;

18,31% responderam que contribuiu muito e 15,49% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

Importante registrar que 33,80% dos alunos responderam que a adaptação à modalidade à distância contribuiu muito ou decisivamente para a evasão.

No modelo de educação a distância a falta de adaptação é um fator preponderante na evasão do ensino a distância. Alunos que não estão acostumados a um ambiente de estudos sem o professor ou alunos que não conseguem separar um horário para estudos estão fadados ao insucesso.

GRÁFICO 51 Adaptação à modalidade à distância



Fonte: Dados primários

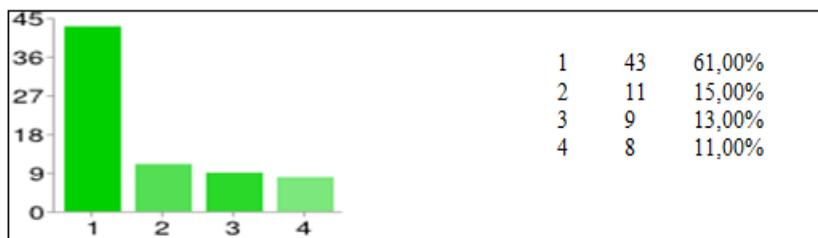
TABELA 63 Sensação de ser tratado como um número

Sensação de ser tratado como um número		
Escala para alunos evadidos	Quantidade	Percentual
Não contribuiu	43	61,00%
Contribuiu pouco	11	15,00%
Contribuiu muito	09	13,00%
Contribuiu decisivamente	08	11,00%

Fonte: Dados primários

Em análise dos dados referentes à sensação de ser tratado como um número 61% dos alunos responderam que não contribuiu para a evasão; 15% responderam que contribuiu pouco; 13% responderam que contribuiu muito e 11% responderam que contribuiu decisivamente para a evasão.

GRÁFICO 52 Sensação de ser tratado como um número



Fonte: Dados primários

5.9 Causas da Evasão

Dando sequência à análise das respostas às perguntas do questionário, passaremos à análise das questões referentes às causas da evasão que foi realizada através de questões como a) qual foi a causa de sua evasão; b) a partir de que semestre você parou de frequentar o curso, c) você tentaria fazer outro curso de EAD.

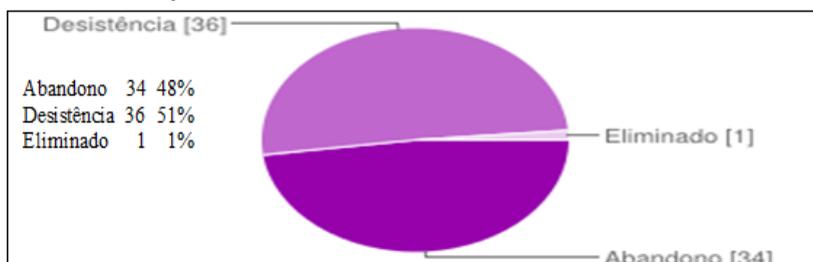
TABELA 64 Qual foi a causa de sua evasão

Qual foi a causa e sua evasão		
Causa	Quantidade	Percentual
Abandono	34	48,00%
Desistência	36	51,00%
Eliminado	01	1,00%

Fonte: Dados primários

Analisando-se os dados referentes à causa da evasão verifica-se que 48% dos alunos abandonaram o curso; 51% desistiram e 1% foi eliminado.

GRÁFICO 53 Qual foi a causa de sua evasão



Fonte: Dados primários

TABELA 65 A partir de que semestre você deixou de frequentar o curso

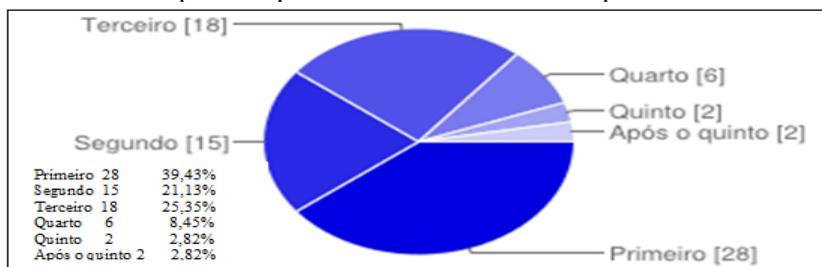
A partir de que semestre você deixou de frequentar o curso		
Semestre	Quantidade	Percentual
Primeiro	28	39,43%
Segundo	15	21,13%
Terceiro	18	25,35%
Quarto	06	8,45%
Quinto	02	2,82%
Após o quinto	02	2,82%

Fonte: Dados primários

Em análise dos dados referentes à pergunta a partir de que semestre você deixou de frequentar o curso 39,43% dos alunos responderam que deixaram de frequentar o curso no primeiro semestre; 21,13% responderam que deixaram de frequentar o curso no segundo semestre; 25,35% responderam que deixaram de frequentar o curso no terceiro semestre; 8,45% responderam que deixaram de frequentar o curso no quarto semestre; 2,82% responderam que deixaram de frequentar o curso no quinto semestre e 2,82% responderam que deixaram de frequentar o após o quinto semestre.

Cabe ressaltar que 85,91% dos alunos, ou seja, 61 alunos dos 71 que responderam os questionários deixaram de frequentar o curso até o terceiro semestre.

GRÁFICO 54 A partir de que semestre você deixou de frequentar o curso



Fonte: Dados primários

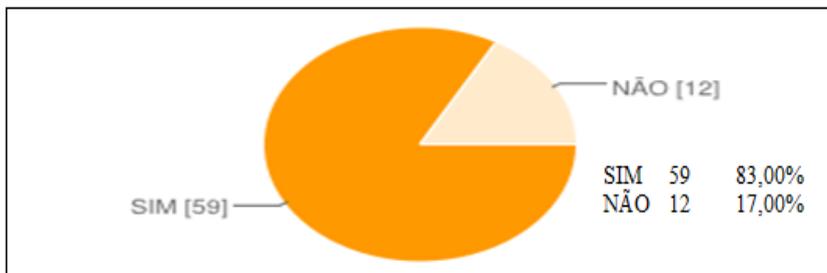
TABELA 66 Você tentaria fazer outro curso de EAD

A partir de que semestre você deixou de frequentar o curso		
Respostas	Quantidade	Percentual
SIM	59	83,00%
NÃO	12	17,00%

Fonte: Dados primários

Verifica-se que com relação à pergunta você tentaria fazer outro curso de EAD 83% dos alunos responderam que sim e 17% responderam que não fariam.

GRÁFICO 55 Você tentaria fazer outro curso de EAD



Fonte: Dados primários

Os alunos também responderam a duas perguntas abertas com os seguintes questionamentos a) quais as dificuldades encontradas durante o período em que você frequentou o curso e; b) no seu entendimento, o que deve ser feito para evitar a desistência dos alunos.

No quadro 07 abaixo foram selecionadas 10 (dez) respostas dos alunos

QUADRO 07 RESPOSTAS PARA QUESTÕES ABERTAS

PERGUNTA	RESPOSTAS
01) Quais as dificuldades encontradas durante o período em que você frequentou o curso?	A maior foi à falta de interesse da coordenação em resolver meu problema. No período que começa no meio do ano de 2008, tive que me deslocar pro interior do Estado a serviço; sou técnico da SEAPA e fui convocado para trabalhar na ADERR no serviço de cadastramento e georeferenciamento das propriedades rurais de Roraima fato esse que, me obrigou a sair da cidade para a zona rural onde nem sempre existem polos da UNIVIRR. Quando retornei para cidade em 2009 tentei retornar pro

	<p>curso, mas, minha senha não me dava acesso, tinham cancelado minha matrícula sem me comunicar. Mesmo assim voltei a frequentar as aulas e videoconferências sem sucesso. Cheguei a falar com a coordenadora da UFSC a respeito da minha situação mas, ela me encaminhou para outra pessoa que não foi capaz de resolver meu problema. Meus tutores sempre me apoiaram e deram força, não tenho nada a reclamar .Só lamento a falta de compromisso da coordenação de Boa Vista.</p> <hr/> <p>Acesso a internet; local inadequado aulas presenciais sem a presença de tutores no dia da aula no polo sem tutor para orientação horário inadequado.</p> <hr/> <p>A prepotência de alguns Professores dito doutores que davam mais importância aos alunos presenciais. Dando a entender que os alunos à distância eram ignorantes e que com certeza a eliminação dos semestres seria ao natural; Obs: alguns professores demonstrando raiva quando questionados, inclusive nem compareceram na formatura, deixando os formandos ao bel prazer e sendo acolhidos por doutores de Administração. Uns páreas na economia.</p> <hr/>
--	---

	<p>Você tinha que chegar sabendo o conteúdo, muitas vezes algo que nunca tinha visto ou estudado. Os professores, em sua maioria não querem explicar, querem apenas tirar dúvidas daquilo que você aprendeu sozinho. Se estou fazendo uma faculdade vim para aprender e não para tirar dúvidas do que nunca aprendi antes.</p> <p>Aplicação de aulas em horários tipo meio de semana as 18:00hrs, ficando impossibilitado de frequentar. Desta maneira perdendo a essencial do conteúdo. Casos de aulas via vídeo conferência marcados e o professor não compareceu na hora marcada.</p> <p>Problemas com sinal recebido nos polos, em momentos de encontro presencial.</p> <p>Tutores a distância e presenciais pouco preparados para atender as demandas dos alunos em casos específicos da matéria. Alguns professores tratando os alunos como meros utilizadores de bancos escolares, e não como pessoas que estão ali buscando conhecimento e com funções e responsabilidades de trabalho em empresas, para conseguir manter a si e seus dependentes.</p> <p>Os trabalhos eram jogados, e o tempo de resposta era curto, pois na verdade precisávamos aprofundar a matéria</p>
--	---

	<p>individualmente, sem tutores ou professores. E havia pouco interesse por parte de alguns professores, acho que foram obrigados a participar dessa modalidade, eles não acreditavam no que estavam fazendo. Tanto que no lançamento, na aula de abertura um estava de bermudão. Acho que uma primeira aula de nível superior deveria ser um pouco mais formal.</p> <p>Os professores a distancia queriam que os alunos viessem na presencial apenas com duvidas da disciplina, não queriam explicar o conteúdo, a maioria nunca tinha visto a matéria antes. a coordenadora do polo também tinha bastante medo de entrar em contato com a universidade quando havia reclamações dos alunos a respeito de cobranças em certas disciplinas que os professores não nos auxiliavam ou não nos ensinavam ou não tiravam duvidas.</p> <p>Muitas... Mas a principal foi a de os professores em aula presencial não ensinarem a matéria. Colocavam os tópicos e nós os alunos precisávamos ir atrás de aula particular para aprender a matéria e conseguir fazer os trabalhos.</p> <p>Muitas aulas presenciais (neste primeiro semestre havia semanas</p>
--	---

	<p>que me deslocava 2 vezes por semana ao polo), deslocamento semanal ao polo que fica a distancia razoável de casa, muitas atividades com prazos curtos de entrega, visita do professor da UFSC ao polo em horários não compatíveis como no meio da semana e do expediente, não tendo como me deslocar ao polo nestes horários.</p> <p>A maior dificuldade foi à comunicação com os tutores a distância, que demoravam a responder as nossas dúvidas, o que ocasionava atividades mal respondidas e até atrasos nos envios.</p> <p>O outro problema enfrentado foi com o tutor presencial, que faltava muito aos encontros no polo, e quando estava presente pouco ajudava nas atividades, raramente sabia nos explicar sobre algum conteúdo e nos dizia que a função dele era apenas nos ajudar com dúvidas do ambiente de estudo na página da universidade.</p>
<p>02) No seu entendimento, o que deve ser feito para evitar a desistência dos alunos?</p>	<p>O curso deve ter uma estrutura para receber os alunos dando suporte para o aluno se motivar, possibilitando assim uma boa adaptação com a modalidade de ensino a distância. Pois para essa modalidade de ensino o aluno precisa buscar o conhecimento, apreender a estudar sozinho, se organizar em suas tarefas e horários.</p>

	<p>Na minha opinião as matérias são muito extensas poderiam ser mais compactas ,poderiam ter mais questionários responde na hora e já vem a nota com feedbacks das respostas erradas ... mais trabalhos menos provas, não ser obrigatório ir ao polo pois existem faculdades que você só vai no polo dia de prova as presenças são questionários e vídeos que você só olha responde e já era hoje faço faculdade a distancia na UNIPinterativa me adaptei totalmente</p> <p>Compromisso dos tutores dos polos, horário adequado aos alunos, matérias adequado as necessidades de cada polo, internet de qualidade aos alunos, guia explicativo do curso e como utilizar o site na UFSC.</p> <p>Mudar a didática e proporcionar maior interatividade entre alunos e professores.</p> <p>É preciso saber encantar e motivar mais os alunos. Muitos professores se queixavam abertamente em oposição ao sistema de EAD. Ora, se quem deveria estar lhe atraindo e motivando, tem essa postura, imagine a imagem que fica para quem ainda não conhece bem o sistema de EAD. Hoje sou formado em Gestão de</p>
--	--

RH pela Unopar-EAD, e minha esposa está na metade do curso de Técnicas Gerencias, da Unopar-EAD. O formato é bom. Mas no caso específico da UFSC, o erro foi impor a professores, que não estavam dispostos e nem preparados para atuar nesse sistema, essa tarefa. Eu acredito que muitos colegas desistiram por causa disso.

No meu entendimento, hoje vejo que o tutor tem que ser mais presente e dinâmico. O coordenador também deve estar bem preparado para que as dúvidas sejam sanadas, a internet tem que melhorar mais ainda. Enfim são vários os fatores que precisam mudar. Espero ter contribuído para sua pesquisa.

Que os professores venham prontos para ensinar o aluno, pois aquele aluno que não tinha dinheiro para pagar professor particular, ou tempo para ler, pesquisar e aprender sozinho não conseguia acompanhar e continuava sem entender e sem obter sucesso na hora de realizar trabalhos ou provas.

Primeiramente, entender que estes alunos na maioria estão sem estudar a tempo, então é preciso ir com mais calma no começo, lembrando desde as matérias mais básicas e ir aprofundando. Quando começaram as aulas de

	<p>matemática financeira, houve um grande número de desistências, pois não tinham bons resultados nas provas.</p>
	<p>Deveria ter uma didática de aulas diferentes, principalmente nas matérias que tiverem cálculos matemáticos. A maioria dos alunos não consegue entender a matéria pelas videoconferências.</p>
	<p>Acredito que a comunicação presencial e a distância entre tutores e professores para com os alunos deve ser melhoradas. Pois quando temos dúvidas a sanar e prazos para entregar atividades precisamos das respostas com urgência.</p> <p>No polo do Município do Cantá, as evasões em massa começaram quando o tutor presencial passou bastante tempo sem comparecer e as respostas dos tutores a distância demoravam a chegar. Acredito que na EAD o elo do aluno com a universidade é principalmente o tutor presencial, pois este esta ali corpo a corpo com o aluno, esta tendo o contato direto, e se este não estiver apoiando, chamando para os encontros, ajudando os alunos com as atividades com certeza, como foi o meu caso e de outros colegas, nos sentiremos abandonados e desmotivados a continuar no curso.</p>

No quadro número 08 estão 10 (dez) respostas, escolhidas aleatoriamente, dos alunos que desistiram, abandonaram ou foram eliminados do curso, a respeito das dificuldades encontradas durante o período em que frequentava o curso e, 10 (dez) respostas, também escolhidas aleatoriamente, a respeito do que deve ser feito para evitar a desistência dos alunos.

QUADRO 08: Categorias que mais influenciaram a evasão de acordo com as respostas para a pergunta aberta nº 01

Categorias Externas	Quantidade	Categorias Internas	Quantidade
Sócio-político-econômico	21	Atitude comportamental	14
Vocação pessoal	09	Requisitos didático-pedagógicos	04
Conjunturais	08	Motivos institucionais	02
Características individuais	02		
Total	40		20

Fonte: Dados primários

Dos 60 (sessenta) alunos que responderam a pergunta número 01, 35% alegaram assuntos sócio-político-econômico para a sua evasão; 15% alegaram questões referentes a vocação pessoal para a evasão; 13,34% alegaram assuntos problemas conjunturais para a evasão; 3,33% elegeram o grupo das categorias individuais para a evasão; 23,33% responderam que foi algo referente a atitude comportamental que contribuiu para a evasão; 6,67% responderam que foram requisitos didático-pedagógicos que contribuíram para a evasão e 3,33% responderam que foram motivos institucionais o que levaram a sua evasão.

QUADRO 09 Categorias que mais influenciariam para evitar a evasão de acordo com as respostas para a pergunta aberta nº 02

Categorias Externas	Quantidade	Categorias Internas	Quantidade
Sócio-político-econômico	04	Atitude comportamental	16
Conjunturais	02	Motivos institucionais	02
Características individuais	02	Requisitos didático-pedagógicos	18
Total	08		36

Fonte: Dados primários

Dos 44 (quarenta e quatro) alunos que responderam a pergunta número 02. 9,09% responderam que assuntos sócio-político-econômico podem contribuir para evitar a evasão; 4,55% responderam que a resolução de problemas conjunturais pode contribuir para evitar a evasão; 4,55% que assuntos referentes a características individuais poderiam ter evitado a evasão; 36,36% responderam que atitudes comportamentais poderiam diminuir a evasão; 4,55% responderam que motivos institucionais poderiam contribuir para a diminuição na evasão e 40,90% dos alunos responderam que a melhora em alguns requisitos didático-pedagógicos seriam importantes para a diminuição da evasão.

6 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DA COORDENAÇÃO DO CURSO (Anexo 4)

Assim como os demais cursos a distância, o curso de graduação em Ciências Econômicas possui, nos polos, todos os ambientes necessários para sua efetivação. Além disso, o curso possui uma coordenação, tutores (conforme previsto pela UAB) e uma coordenação de AVEA, sendo que o colegiado é o mesmo do curso presencial.

De acordo com a coordenação do curso as dificuldades são diversas, iniciando pela complexidade inerente à oferta de um curso de graduação a distância, numa área “pesada”, o qual demanda um alto grau de dedicação do aluno, além da prontidão para a leitura e o cálculo.

Destaca-se como um dos principais problemas o despreparo inicial dos alunos, uma vez que não é oferecido um período de nivelamento ou adaptação, pois o curso já tem nove semestres em sua edição normal.

Outro ponto, ainda presente, é a dificuldade para atrair os professores para a discussão a respeito do curso e a realização de mudanças ou melhorias.

Em conformidade com a coordenação do curso, dificuldades administrativas como o sistema de controle acadêmico da graduação – CAGR, matrículas e notas, também são frequentes.

Aponta a coordenação do curso que uma das dificuldades encontradas é o alto índice de evasão e o baixo número de formandos.

Sobre o contato dos professores com os alunos a relação é boa, sendo que até o momento não foi relatado nenhum episódio de conflito.

A comunicação com os alunos é realizada via ambiente Moodle ou nos encontros síncronos. São realizadas reuniões semanais a distância, entre os tutores e os professores responsáveis pelas disciplinas. A coordenação do curso acompanha o processo e mantém comunicação constante com tutores, polos e alunos.

A seleção dos tutores é realizada através dos critérios estabelecidos na resolução pertinente, pontuando-se experiência prévia com EAD e formação na área.

Em relação às atividades presenciais, dependendo do professor, são realizadas com aulas e seminários.

Questionada a respeito das vantagens em realizar o curso, a coordenação acredita que para o aluno favorece a flexibilidade e a possibilidade de estudar perto de sua residência. Para os professores

acrescenta um aprendizado que já vem trazendo efeitos positivos para o curso presencial.

No que diz respeito à aceitabilidade do EAD de Ciências Econômicas no mercado de trabalho, a coordenação não tem informação precisa ou conclusiva, mas os alunos formados estão sendo valorizados e, até o momento, ninguém foi questionado pelo fato de ter feito seu curso de graduação a distância.

Arguida se o alto peso dado à independência do aluno poderia representar um fator de desistência e evasão, a coordenação diz que sim e que acredita que nem todo aluno adulto esteja preparado para estudar a distância e que é necessário um alto grau de motivação para persistir no curso (pessoal e profissional).

Para minimizar a evasão no ensino a distância, segundo a coordenação do curso, algumas ações foram tomadas: a) mais encontros presenciais da coordenação com os alunos; b) incremento na oferta de materiais digitais; c) mais esclarecimentos sobre o modelo do curso e o currículo antes de iniciar a oferta, e d) aumento do controle das ações de acompanhamento da tutoria.

QUADRO 10 Fatores que mais dificultaram ao aprendizado e contribuíram à evasão

Categorias Externas	Categorias Internas	%	Proposições do pesquisador
<u>Sócio-Político-Econômico</u>			
a) Falta de tempo para estudar;		45,07	a) desenvolver estratégias que estimulem os alunos a estudar. Ex. criação de uma disciplina denominada administração do tempo que ajude o aluno a melhor utilizar o seu tempo.
b) Falta de compreensão das matérias;		31,00	a) verificar a possibilidade de novos métodos para ministrar as matérias possibilitando um melhor entendimento por parte dos alunos.
c) deslocamento aos polos de ensino.		40,00	a) Divulgar com maior intensidade o processo vestibular em cidades que estejam localizadas

			próximas aos polos.
<u>Características Individuais</u>			
a) adaptação à modalidade a distância.		33,80	<i>1.1.1.1.a) realizar teste de aptidão para verificar se o aluno tem condições de obter sucesso no curso.</i>
<u>Vocação Pessoal</u>			
a) Mudança de interesse pessoal ou profissional;		33,00	a) motivar os alunos no sentido de que façam um esforço, e que mantenham esse esforço até que o objetivo seja atingido.
b) possuir outro curso;		32,40	a) incutir no aluno que o diploma é muito mais que um pedaço de papel e que novos conhecimentos abrirão portas para novas oportunidades.
c) estar cursando paralelamente outro curso		30,00	a) demonstrar ao aluno, através de exemplos, que o curso que ele está frequentando lhe trará bons resultados no futuro. b) incentivar o aluno para que ele não desista do curso.
<u>Conjunturais</u>			
a) Mudança de residência		29,58	Sem proposta
	<u>Requisitos Didático-Pedagógicos</u>		
a) encontros presenciais		42,00	a) Maior interatividade entre professores e alunos através de mais aulas presenciais e de novas tecnologias; b) É preciso ter professores com experiência intelectual e emocional, que estejam

			entusiasmados, que saibam motivar e dialogar. Professores com os quais valha a pena entrar em contato, pois desses contatos os alunos sairão enriquecidos. c) carga presencial maior nos primeiros semestre do curso aumentando a virtualização nos demais semestres.
	b) carga horária semanal de trabalho;	34,00	a) instruir os alunos para que façam uma programação que permita conciliar estudo e trabalho.
	c) grau de dificuldade com exercícios e provas;	33,81	a) Contratação de tutores com formação em Ciências Econômicas; b) melhoria no atendimento pelo tutor, com horários flexíveis, lugares distintos e meios diversos.
	d) associação entre a teoria e a prática.	31,00	a) criação de programa de acompanhamento sobre as atividades que serão desenvolvidas durante o curso e sua aplicação prática;
	<u>Atitude Comportamental</u>		
	a) pouco contato com professores;	32,39	a) novo processo de ensino-aprendizagem, contendo características como: a flexibilidade, a busca de conhecimentos, a interatividade entre professores e alunos; b) Atendimento ao aluno, em consultas individualizadas ou em grupo.

	b) orientação da coordenação.	25,00	a) necessidade de nova aprendizagem por parte de quem planeja, desenvolve e avalia, e de quem recebe as informações; b) planejamento bem elaborado, mas sem rigidez excessiva; c) diretores e coordenadores mais abertos, que entendam todas as dimensões que estão envolvidas no processo pedagógico.
--	-------------------------------	-------	--

Fonte: Dados primários

Na tentativa de reduzir as taxas de evasão na Instituição, a UFSC lançou metas a serem alcançadas através do cronograma de execução dentro de um prazo de três anos, isto é:

- 1) estudos que possibilitem identificar as causas da evasão nos cursos de graduação;
- 2) implantação do sistema de tutoria nos Cursos de Graduação;
- 3) melhorar a assistência estudantil;
- 4) reformulação curricular que aumente a integração dentro e entre os cursos;
- 5) ampliação da capacitação pedagógica dos professores;
- 6) conhecimento e acompanhamento das necessidades da sociedade, especialmente do Estado, quantitativo da formação de profissionais. Neste sentido, serão programados e executados fóruns de discussão com ambientalistas, associação de produtores, cooperativas, redes de tecnologia social e empresarial. Os resultados obtidos nestas discussões subsidiarão as reformas dos projetos pedagógicos, no sentido de formar nossos acadêmicos para servir a sociedade no exercício da profissão e a última, mas talvez a mais importante, diz respeito ao desejo do Reuni de expandir em 20% as vagas no ensino público, frente a isso a UFSC desejava

com a implantação deste programa, além de ampliar as vagas, reduzir a taxa de evasão, que era de 40% em 2008, para 20% em três anos (UFSC, 2007, p. 9).

Como refere à coordenação do curso algumas ações já vem sendo realizadas para diminuir a evasão no curso de Ciências Econômicas:

- a) mais encontros presenciais da coordenação com os alunos;
- b) incremento na oferta de materiais digitais;
- c) maiores esclarecimentos sobre o modelo do curso e o currículo antes de iniciar a oferta;
- d) aumento do controle das ações de acompanhamento da tutoria.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

7.1 Conclusões e recomendações

O objetivo desta pesquisa foi o de procurar entender quais foram as causas que levaram a evasão dos alunos do curso de graduação a distância, em Ciências Econômicas.

Findada a análise dos dados, dirige-se para a conclusão do estudo, que teve como base analisar as causas da evasão no referido curso, a partir das respostas dos alunos que se evadiram no período de 2007 a 2012.

Utilizou-se como base, para entender o episódio inquietante da evasão que vem repercutindo nas instituições de ensino superior, a revisão da literatura sobre ensino superior, educação a distância e evasão universitária.

Nessa pesquisa foi abordada a evasão de curso quando o estudante desliga-se do curso em situações diversas, tais como: abandono, desistência e eliminação por regimento institucional.

Segundo o Regulamento dos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (Resolução 017/CUn/97), aluno desistente é aquele que cancela sua matrícula através de requerimento encaminhado ao setor competente da Instituição e, aluno eliminado é aquele que é aprovado no vestibular e não comparece para efetuar sua matrícula.

Realizada a revisão da literatura passou-se para a verificação das respostas aos objetivos da pesquisa, que se considera atendido.

O primeiro objetivo consistia em verificar o perfil dos estudantes; o segundo se referia em caracterizar a evasão no curso; o terceiro era conhecer o desempenho acadêmico dos alunos evadidos e o quarto tratava de identificar as principais causas que levaram os alunos a evadirem-se do curso.

Analisando dados gerados pelo Sistema Acadêmico de Graduação (CAGR) constatou-se que havia 467 alunos que abandonaram, desistiram ou foram eliminados do curso no período de 2007 a 2012, de um total de 563.

Através de solicitação feita à coordenadoria do curso foi possível localizar os endereços eletrônicos e telefones dos alunos, porém alguns estavam inativos. Optou-se então, por enviar o questionário para 350 alunos, obtendo-se a resposta de 71.

O primeiro objetivo do questionário foi o de analisar o perfil dos alunos respondentes do estudo. Realizada as devidas análises, constatou-se que 85,91% dos alunos respondentes deixaram de frequentar as aulas até o terceiro semestre do curso. Em relação à idade 56,34% dos alunos tinham entre 25 e 34 anos. Ao analisar a faixa etária dos alunos 46,48% eram casados e 46,48% eram solteiros.

Após análise dos demais dados alguns motivos foram respondidos como sendo os que mais influenciaram no abandono, desistência e eliminação: com 45,07% a falta de tempo para estudar foi o que muito contribuiu ou que contribuiu decisivamente para a evasão; a realização de encontros presenciais contribuiu com 42%; com 40% está o deslocamento aos polos de ensino; a carga horária semanal de trabalho contribuiu com 34%; o grau de dificuldade dos exercícios e provas contribuiu com 33,81%; adaptação a modalidade a distância contribuiu com 33,80%; mudança de interesse pessoal ou profissional contribuiu com 33%; com 32,40% contribuiu o fato de possuir outro curso; reduzido contato com professores contribuiu com 32,39%; associação entre a teoria e a prática contribuiu com 31%; falta de compreensão das matérias contribuiu com 31%; estar cursando paralelamente outro curso contribuiu com 30%; mudança de residência contribuiu com 29,58% e com 25% orientação da coordenação do curso.

Entre os fatores que não contribuíram para a evasão destaca-se a mudança de endereço familiar com 94,37%; a influência familiar com 90,14%; responsabilidade econômica financeira no sustento da família com 90%; problemas de saúde também com 90% e acesso ao computador e/ou internet para estudo com 80,28%.

Verifica-se que quando ocorre evasão na educação a distância, especialmente na forma de abandono, desistência e eliminação, o que motivou esta pesquisa, existe causas conforme resultados apresentados no presente trabalho.

A presente pesquisa, que tem por objetivo geral analisar as possíveis causas da evasão no curso de graduação a distância em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina, a partir das respostas dos alunos que evadiram no período de 2007 a 2012 buscou conhecer os motivos que levam um número substancial de alunos a abandonar, desistir ou serem eliminados do curso.

Observa-se que o objetivo da pesquisa foi alcançado, baseando-se nas presentes considerações expressas neste capítulo.

Com a finalidade de minimizar o elevado número de evasão se faz necessário algumas recomendações:

a) realização de mais encontros presenciais que constem da proposta pedagógica do curso, com a finalidade de estreitar as relações entre os alunos e os professores;

b) motivar os professores, para que os mesmos, motivados, possam influenciar os alunos que o curso é atrativo;

c) maior comprometimento da coordenação no sentido de solucionar os problemas apresentados pelos alunos;

d) incentivar os tutores para que esses estejam motivados e instruídos para atenderem os alunos;

e) procurar realizar as provas presenciais aos finais de semana facilitando o deslocamento dos alunos;

f) preferencialmente contratar tutores com formação em Ciências Econômicas;

g) melhorar a comunicação entre professores e tutores para que os alunos possam ser melhor atendidos.

Propõe-se para outros trabalhos acadêmicos a continuidade de estudos sobre as causas e o que pode ser realizado para combater a evasão acadêmica, não só no curso de Ciências Econômicas, mas sim em qualquer curso de educação a distância da Universidade Federal de Santa Catarina, que possam contribuir para o aperfeiçoamento de práticas que evitem o surgimento de motivos como os observados nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ABBAD, G. S. Educação a Distância: o estudo da arte e o futuro necessário. Revista do Serviço Público, Brasília, v. 58, nº 3, p.359, jul./set.2007.
- ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. 2013. Disponível em: <http://www2.abed.org.br/faq.asp?Faq_ID=8>. Acesso em 14 de mar de 2013.
- AbraEAD. Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. Coordenação: Fábio Sanchez. São Paulo: Instituto Monitor, 2008. Disponível em: <<http://www.ufsc.br>>. Acesso em: 29 jun. 2012.
- AGECOM. Agência de Comunicação da UFSC. Revista UFSC – 45 anos. Disponível em: <
http://antiga.ufsc.br/paginas/downloads/revista_ufsc_45anos_2005.pdf
>. Acesso em: 29 jun. 2012.
- ARETIO, G. L. La educación a distancia: de la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel, 2002.
- ARMENGOL, M. C. Ilusión y realidad de los programas de educación superior a distancia en América Latina. Proyecto Especial 37 de Educación a Distancia. O.E.A., 1982.
- BALBÉ, M. M. G. A interlocução entre professor tutor e aluno na educação a distância. Educar em Revista. Paraná, 2013. Disponível em: [http:// http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs-2.2.4/index.php/educar/article/view/2131](http://http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs-2.2.4/index.php/educar/article/view/2131). Acesso em: 23/09/2013.
- BELLONI, M. L. Educação a distância. 4 ed. Campinas. São Paulo: Editora Autores Associados, 2006.
- BIAZUS, C. A. Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação na UFSM e na UFSC: um estudo no curso de Ciências Contábeis. Florianópolis. 2004. 203 folhas Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

BRASIL, 1988. Constituição da República Federativo do Brasil de 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.
Acessado em (falta colocar a data de acesso)

BRASIL, 1996. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em : <<http://www.mec.gov.br/seed/tvescola/ftp/leis/lein9394.doc>>. Acesso em 14 mar. 2013

BRASIL, 1998a. Decreto n. 2.494 de 10 de fevereiro de 1998. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>.
Acessado em março de 2013.

BRASIL, 1998b. Decreto n. 2.561 de 27 de abril de 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>. Acesso em março de 2013.

BRASIL, 2001. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em 26 ago.2013

BRASIL, 2005. DECRETO nº 5622, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em:
<<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5622.htm>>. Acesso em 14 mar. 2013.

BRASIL., 1951. Lei n. 1.411, de 13 de agosto de 1951. Disponível em: <http://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L1411.htm. Acesso em: 23 de jul de 2013

BRASIL, 1951. Lei n. 6.021, de 13 de agosto de 1951. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6021.htm. 23 de jul de 2013

BRASIL, 1952. DECRETO n. 31.794, de 17 de novembro de 1952. Disponível em: <http://planalto.gov.br/ccivil/03/decreto/1950-1969/D31794.htm>. 23 de jul de 2013.

BRASIL, 2006a. Presidência da República. DECRETO n. 5.773, de 09 de maio de 2006. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/...2006/2006/decreto/d5773.htm.

Acesso em 15 de mar. de 2013.

BRASIL, 2006b. Presidência da República. DECRETO n. 5800, de 8 de junho de 2006. Disponível em:
www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em 15 de mar. 2013.

BRASIL, 2007. Indicadores de qualidade para cursos de graduação a distância. Disponível em :<
[HTTP://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf)>. Acesso em: 27 mar. 2013.

BRASIL, 2009a. PORTARIA nº 10, de 02 de julho de 2009. Disponível em: portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf. Acesso em 15 de mar 2013.

BRASIL, 2009b. Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2008. Ministério da Educação: Brasília, 2009.

BRASIL, 2012 .Censo da educação superior: 2010 – resumo técnico. – Brasília: 2012. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2010.pdf
Acesso: 02/04/2013.

BUARQUE, C. A universidade nos anos 90: Perspectivas e Compromisso. In: Anais do II Seminário Internacional sobre administração Universitária. Estrutura e funcionamento da universidade na década de 90. Natal: Gráfica Santa Maria, 1991.

CAPES. Universidade Aberta do Brasil. 2013. Disponível em:
<http://uab.capes.gov.br>. Acessado em agosto de 2013.

CASTELLS, M. A sociedade em rede. Vol.1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

CIRIGLIANO, G.F.J. La educación abierta. Buenos Aires: El Ateneo,

[s.d.].

COELHO, M. L. A Evasão nos Cursos de Formação Continuada de Professores Universitários na Modalidade de Educação a Distância Via Internet. Associação Brasileira de Educação à distância. 2003.

Disponível em:

http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/textos_ead/626/2004/12/a_evas_ao_nos_cursos_de_formacao_continuada_de_professores_universitarios_na_modalidade_de_educacao_a_distancia_via_internet. Acesso em março de 2013.

DALMAU, M. B. L. Introdução a educação a distância. Brasília: CAPES; UAB, 2009.

DEMO, P. Qualidade e modernidade da educação superior: discutindo questões de qualidade, eficiência e pertinência. Educação Brasileira. Brasília, CRUB, v.13, n.27, 1991.

FAVERO, R. V. M. Dialogar ou evadir: Eis a questão!: Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância. 2006. 169 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas. v.35, n.2. Rio de Janeiro, 1995. p. 57-63

GUEDEZ, V. Las perspectivas de la educación a distancia en el contexto de la Educación Abierta y Permanente. Boletín Informativo de la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. n.3, Madrid. 1984

HACK, J. R. Introdução à educação a distância. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2007

HOLANDA, J. O desafio é ser atraente. Revista Ensino Superior. N. 9. São Paulo, 2007. p. 28-32.

IBANEZ, R. M. El sistema pedagógico de la UNBED y su rendimiento.

In: Evaluación del rendimiento de la enseñanza superior a distancia. Madrid, UNED, 1984

LAKATOS, E. M. Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7.ed. São Paulo, Atlas, 1997.

LEVY, Y. Comparing dropouts and persistence in e-learning courses. Computers & Education. v.48, 2007. p.185–204,

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. (orgs.). Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LLAMAS, J. L. G. Un modelo de análisis para evaluación del rendimiento académico en la enseñanza a distancia. Madrid, OEI, 1986.

LOBO NETO, F. J. S. Educação a distância: referências e trajetórias. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional; Brasília: Plano Editora, 2001. p.21-27.

MAIA, C.; MATTAR NETO, J. A. ABC da EaD: educação a distância hoje. São Paulo: Prentice Hall Brasil, 2007.

MAROTO, M. L. M. Educação a Distância: aspectos conceituais. CEAD. Nº 08. Rio de Janeiro: 1995. p.3.

MARTINEZ, M. A. R. Fundamento de la educación a distancia como marco de referencia para el diseño curricular. Boletín Informativo de la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia, n. 10, Madrid, UNID, 1985.

MOORE, M. G. Learner autonomy: The second dimension of independent learning. collection of conference papers. Warrenton (Virginia). 1972.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. Educação a Distância: uma visão integrada. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAES, M.; VIEIRA, E. M. F. Guia do Curso. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, [s.d.]. Disponível em:

<https://ead.ufsc.br/economia/files/2008/01/Guia-Economia.pdf>.

MORAN, J. M. Avaliação do ensino superior a distância no Brasil. Revista Educação Temática Digital da Unicamp. v. 10. n. 2, 2009. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/modelos1.htm>>. Acesso em 15/03/2013.

MOTA, R. Universidade Aberta do Brasil. Disponível em: http://www.abraead.com.br/artigos_ronaldo.html> Acesso em: 27 de mar. 2013.

NAVARRO, P. Situación perspectiva de la enseñanza a distancia. In: Simposium Iberoamericano de Rectores de Universidades Abiertas, I. Madrid. Anais, UNED, 1981.

OLIVEIRA, S. L. Tratando de metodologia científica: projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses. São Paulo: ed. Pioneira, 1997.

PACHECO, A. S. V. Evasão: análise da realidade do curso de graduação em Administração a distância da Universidade Federal de Santa Catarina. 2007. 136 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

PALLOF, R. M.; PRATT, K. Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula on-line. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. O aluno virtual: um guia para trabalhar com alunos on-line. Porto Alegre: Artmed, 2004

PEREIRA, F. C. B. Determinantes da evasão de alunos e os custos ocultos para as instituições de ensino superior: uma aplicação na Universidade do Extremo Sul do Oeste. 2003. 172 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

PETERS, O. Distance teaching and industrial production: a comparative interpretation, Sewart; Keegan y holmberg (eds.). Distance education.

International perspectives. Londres: Croom Helm. 1983.

REDE JOVEM RURAL. Rede Jovem Rural. Disponível em: <http://www.jovemrural.com.br/>. Acesso em abril de 2013

RIBEIRO, D. A universidade necessária. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969. p.35.

ROESCH, S. M. A. Projetos de estágio e de pesquisa em administração. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROMANO, R. A. Reflexões sobre a Universidade. *In*: SILVA, M. A.; SILVA, R. B. (Orgs). A ideia de Universidade: rumos e desafios. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

ROWNTREE, D. Preparación de cursos para estudiantes. Barcelona, Herder, 1986.

SANTOS, A. .R. Metodologia Científica: a construção do conhecimento. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SANTOS, R. C. dos. Perfil da educação a distância no extremo sul do Brasil: estrutura, aplicação e avaliação. 2010. 111f. Dissertação (Mestrado em Política Social), Universidade Católica de Pelotas. Pelotas, 2010. Disponível em: <
http://biblioteca.ucpel.tche.br/tedesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=289> Acesso em: 02 de abr. de 2013

SEaD, Secretaria de Educação a Distância – UFSC, 2013. Disponível em: <http://nute.ufsc.br/inwstitucional/sead.html>. Acesso em: 20 de jul de 2013.

SOUZA, I. M. Causas da Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina. 1999. 150f. Florianópolis, Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1990. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/81300/278506.pdf?sequence=1>.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. [Trad. João

Batista Kreuch] 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005

TEIXEIRA, A. Funções da universidade. Boletim Informativo CAPES. Rio de Janeiro, n.135. 1964. p.1-2.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1987.

UFSC.Resolução n.017/CUn/97 - Regulamento dos cursos de graduação da UFSC.1997.

UFSC. Projeto REUNI. Florianópolis. 2007. Disponível em: <http://www.reuni.ufsc.br/site/index.php>. Acesso em: 01 nov 2012

UFSC, 2009. Projeto Político Pedagógico do curso de Graduação em Ciências Econômicas. Florianópolis, 2009. Disponível em: http://cnm.ufsc.br/files/2009/07/projeto_politico_pedagogico_02-06-09.pdf.

UFSC, 2013a. Programa Nacional de Formação em Administração Pública. 2013. Disponível em: <http://pnap.ufsc.br/pnap/conheca-o-pnap/>. Acessado em 2013.

UFSC, 2013b. Ciências Econômicas Bacharelado à distância. Disponível em: <https://ead.ufsc.br/economia/como-e-o-curso/>. Acessado em 2013.

UFSC. Resolução n.010/CEG/2007. Disponível em: <http://ead.ufsc.br/economia/editais>. Acesso em 25/julho/2013

UFSC. Resolução n. 017/CUn/97 – Regulamento dos cursos de Graduação da UFSC, 1997.

UNESCO. Aprendizagem aberta e a distância: perspectivas e considerações políticas educacionais. Florianópolis: Imprensa Universitária, 1997.

VARGAS, M. R. M. **Implantação de programas de educação a distância**. Material didático do Curso de Pós-Graduação em Educação a Distância. Brasília: Centro de Educação a Distância, 2007.

VERGARA, S. C. Projetos e relatórios de pesquisa em administração.

São Paulo, Atlas, 2007.

YIN, Robert K. Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**, 3. ed. Porto Alegre: Bookmann, 2005.

APÊNDICE A

Perfil do aluno evadido

Nome do entrevistado:		Data:
1.1 Faixa Etária (anos)		
<input type="checkbox"/> Até 24 anos	<input type="checkbox"/> De 25 a 34 anos	<input type="checkbox"/> De 35 a 44 anos
<input type="checkbox"/> De 45 a 54 anos	<input type="checkbox"/> A partir de 55 anos	
1.2 Estado Civil		
<input type="checkbox"/> Casado (a)/União estável	<input type="checkbox"/> Desquitado/Separado	<input type="checkbox"/> Solteiro (a)
<input type="checkbox"/> Outros (especificar)		
1.3 Filhos		
<input type="checkbox"/> Sim	Quantos:	<input type="checkbox"/> Não
Idade:		

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO ALUNOS EVADIDOS

Prezado Sr. (a),

Sou mestrando do curso do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária UFSC, na área de Gestão Universitária.

Estou realizando uma pesquisa para minha dissertação, a qual possui como objetivo analisar os fatores que influenciam na evasão dos estudantes no curso de Ciências Econômicas a distância da UFSC. Com isso, espero apresentar subsídios para o melhor conhecimento do curso e das dificuldades dos alunos.

Todas as informações aqui apresentadas serão sigilosas, não havendo identificação em momento algum da pesquisa.

Agradeço desde já a atenção dispensada e enfatizo a importância de sua resposta para o sucesso desta pesquisa.

Atenciosamente,
 Jair Napoleão Filho
 jair.napoleao@ufsc.br

Favor preencher as questões abaixo até o dia 30 de agosto de 2013.

De acordo com a escala a seguir, assinale os itens:

- 1 – Não contribuiu para o abandono do curso
- 2 – Contribuiu pouco para o abandono do curso
- 3 – Contribuiu muito para o abandono do curso
- 4 – Contribuiu decisivamente para o abandono ao curso

	1	2	3	4
Didática dos professores				
Orientação da Coordenação do curso				
Carga horária curricular do curso				
Relação do Currículo com o mercado de trabalho				
Crêterios de avaliação do aluno				
Apoio da empresa que trabalha para fazer este curso				

Valorização do diploma no mercado de trabalho				
Situação econômica financeira				
Aptidão para a profissão				
Possuir outro curso superior				
Adaptação ao sistema universitário				
Mudança de interesse pessoal ou profissional				
Estar cursando paralelamente outro curso				
Problemas de Saúde				
Influência familiar				
Mudança de residência ou cidade				
Atendimento do curso às expectativas prévias				
Associação entre a teoria e a prática				
Adequação do conteúdo com o trabalho				
Tempo para estudar				
Relação entre conteúdos das disciplinas				
Carga horária Semanal de trabalho				
Mudança de estado civil				
Responsabilidade econômica no sustento da família				
2. MOTIVAÇÃO E INCENTIVO POR PARTE DO TUTOR	3.	4.	5.	6.
Encontros presenciais				
Deslocamento ao polo de ensino				
Acesso a computador e ou internet para estudo				
Relacionamento com o tutor				
Adaptação a modalidade a distância				
Grau de dificuldade dos exercícios e provas				
Ausência de tutores nos polos				
Acesso a bibliotecas				
Contato entre colegas de cursos				
Contato com professores				
Reprovação em mais de duas disciplinas no semestre				
Estrutura dos polos de ensino				
Laboratório de informática nos polos de ensino				
Prazos de entrega das atividades				
Avaliação dos exercícios				
Avaliações das provas				
Desconhecimento prévio a respeito do curso de economia a distância				

Interatividade do ambiente virtual de ensino-aprendizagem				
Material didático oferecido				
Compreensão das matérias				
Meios de comunicação oferecidos para contato				
Qualidade do curso de economia a distância				
Sensação de ser tratado como um número				

FONTE: ADAPTADO DE PACHECO (2007)

A PARTIR DE QUE SEMESTRE VOCÊ DEIXOU DE

FREQUENTAR O CURSO?

- () PRIMEIRO
 () SEGUNDO
 () TERCEIRO
 () QUARTO
 () QUINTO
 () APÓS O QUINTO

FOI A SUA PRIMEIRA EXPERIÊNCIA EM EAD?

- () SIM
 () NÃO

VOCÊ TENTARIA FAZER OUTRO CURSO DE EAD?

- () SIM
 () NÃO

QUAIS AS DIFICULDADES ENCONTRADAS DURANTE O PERÍODO EM QUE VOCÊ FREQUENTOU O CURSO?

NO SEU ENTENDER, O QUE DEVER SER FEITO PARA EVITAR A DESISTÊNCIA DOS ALUNOS?

ANEXO 01

TABELA 12 Índice de Aproveitamento dos alunos que Abandonaram o curso

Matrícula	Situação	Semestre Situação	Currículo	IAA	IM
7406000	abandono	20111	20072	0,569	22
7406003	abandono	20111	20072	1,746	174
7406004	abandono	20111	20072	3,641	1019
7406005	abandono	20091	20072	0,363	0
7406007	abandono	20111	20072	1,818	145
7406008	abandono	20122	20072	1,118	156
7406009	abandono	20092	20072	2,26	45
7406012	abandono	20111	20072	0,64	12
7406013	abandono	20122	20072	3,985	1713
7406014	abandono	20092	20072	1,2	24
7406016	abandono	20121	20072	1,636	261
7406017	eliminado	20082	20072	0	0
7406019	abandono	20111	20072	2,841	539
7406020	abandono	20091	20072	0,636	12
7406021	abandono	20111	20072	0,238	4
7406022	abandono	20111	20072	3	570
7406024	abandono	20091	20072	0,909	18
7406025	abandono	20091	20072	0	0
7406027	abandono	20092	20072	0,74	14
7406028	abandono	20091	20072	0	0
7406029	abandono	20092	20072	1,76	105
7406030	abandono	20111	20072	0,714	28
7406032	abandono	20112	20072	1,821	382
7406033	abandono	20131	20072	1,02	71
7406034	abandono	20111	20072	2,161	324
7406035	abandono	20111	20072	0,396	7
7406038	abandono	20111	20072	3,379	777
7406039	abandono	20131	20072	8,091	8091

7406040	abandono	20121	20072	1,322	145
7406042	abandono	20091	20072	0,6	12
7406043	abandono	20091	20072	0	0
7406045	abandono	20101	20072	2,095	146
7406046	abandono	20092	20072	2,888	173
7406048	abandono	20092	20072	1,52	60
7406050	abandono	20111	20072	1,138	68
7406051	abandono	20092	20072	0,44	0
7406056	abandono	20091	20072	0,818	16
7406057	abandono	20092	20072	1	20
7406059	abandono	20121	20072	1,072	107
7406060	abandono	20092	20072	0,74	14
7406063	abandono	20131	20072	0	0
7406064	abandono	20122	20072	0	0
7406065	abandono	20092	20072	3,54	283
7406066	abandono	20111	20072	1,949	272
7406067	abandono	20131	20072	2,9	1218
7406068	abandono	20092	20072	1,222	24
7406071	abandono	20111	20072	2,482	496
7406078	abandono	20092	20072	1,82	91
7406079	abandono	20111	20072	2,204	308
7406080	abandono	20112	20072	0,393	15
7406084	abandono	20092	20072	1,72	68
7406085	abandono	20092	20072	1,851	55
7406086	abandono	20091	20072	0,772	15
7406087	abandono	20092	20072	0,04	0
7406088	abandono	20131	20072	1,225	183
7406089	abandono	20121	20072	2,583	929
7406090	abandono	20092	20072	1,185	23
7406091	abandono	20091	20072	0,545	10
7406093	abandono	20092	20072	2,88	201
7406094	abandono	20111	20072	4,129	1279

7406095	abandono	20111	20072	1,562	109
7406097	abandono	20122	20072	2,648	741
7406098	abandono	20111	20072	2,84	482
7406099	abandono	20092	20072	1,96	78
7406101	abandono	20112	20072	2,34	538
7406103	abandono	20092	20072	1,08	21
7406104	abandono	20091	20072	0,863	17
7406105	abandono	20092	20072	0,74	14
7406106	abandono	20092	20072	0,48	9
7406107	abandono	20092	20072	0,64	12
7406108	abandono	20131	20072	3,513	1545
7406110	abandono	20092	20072	2,56	230
7406114	abandono	20111	20072	1,207	84
7406115	abandono	20091	20072	0,59	11
7406116	abandono	20091	20072	0	0
7406117	abandono	20111	20072	0,666	13
7406118	abandono	20091	20072	0	0
7406119	abandono	20091	20072	0,727	14
7406120	eliminado	20082	20072	0	0
7406122	abandono	20101	20072	2,84	284
7406123	abandono	20111	20072	3,391	847
7406124	abandono	20111	20072	2,741	520
7406126	abandono	20091	20072	0	0
7406127	abandono	20122	20072	3,349	1607
7406128	abandono	20092	20072	0,04	0
7406130	abandono	20111	20072	2,5	400
7406135	abandono	20092	20072	1,96	39
7406137	abandono	20092	20072	2,4	96
7406138	abandono	20092	20072	2,16	129
7406139	abandono	20092	20072	2,7	162
7406141	abandono	20091	20072	0	0
7406145	abandono	20092	20072	1,78	89

7406146	abandono	20111	20072	2,033	284
7406147	abandono	20131	20072	1,095	76
7406148	abandono	20092	20072	0,68	13
7406150	abandono	20122	20072	1,924	423
7406154	abandono	20092	20072	0,8	16
7406158	abandono	20092	20072	0,04	0
7406159	abandono	20101	20072	4,329	822
7406160	abandono	20091	20072	0	0
7406161	abandono	20131	20072	7,926	7926
7406162	abandono	20131	20072	3,734	2576
7406164	abandono	20111	20072	1,214	109
7406168	abandono	20091	20072	0,545	10
7406169	abandono	20111	20072	3,753	1200
7406173	abandono	20092	20072	0,48	9
7406174	abandono	20092	20072	2,06	41
7406177	abandono	20111	20072	1,868	261
7406179	abandono	20111	20072	1,926	288
7406182	abandono	20111	20072	4,551	1956
7406183	abandono	20131	20072	0,75	45
7406184	abandono	20111	20072	2,296	413
7406186	abandono	20092	20072	1,32	26
7406188	abandono	20111	20072	0,936	37
7406189	abandono	20091	20072	0	0
7406190	abandono	20092	20072	0,44	0
7406192	abandono	20091	20072	0	0
7406193	abandono	20092	20072	0,64	12
7406194	abandono	20111	20072	0	0
7406196	abandono	20092	20072	5,097	1070
7406201	abandono	20092	20072	0,96	19
7406202	abandono	20091	20072	0	0
7406203	abandono	20111	20072	1,344	120
7406204	abandono	20111	20072	2,393	382

7406205	abandono	20092	20072	0,56	11
7406207	abandono	20101	20072	3,674	734
7406209	abandono	20092	20072	2,94	235
7406210	abandono	20111	20072	1,728	241
7406212	abandono	20091	20072	0	0
7406214	abandono	20091	20072	0	0
7406215	abandono	20092	20072	3,31	331
7406217	abandono	20092	20072	0,72	14
7406218	abandono	20091	20072	0	0
7406219	abandono	20112	20072	2,141	449
7406222	abandono	20092	20072	0,76	15
7406224	abandono	20121	20072	2,686	778
7406228	abandono	20091	20072	0	0
7406229	abandono	20092	20072	2,333	139
7406233	abandono	20091	20072	0,409	0
7406234	abandono	20091	20072	0	0
7406236	abandono	20111	20072	2,283	296
7406237	abandono	20092	20072	1	0
7406239	abandono	20121	20072	2,472	766
7406240	abandono	20092	20072	1,36	27
7406241	abandono	20111	20072	1,873	224
7406242	abandono	20111	20072	2,055	246
7406243	abandono	20092	20072	2,28	136
7406248	abandono	20091	20072	0,681	13
7406249	abandono	20092	20072	0,36	0
7406250	abandono	20131	20072	3,111	995
7406252	abandono	20092	20072	1,72	34
7406253	abandono	20121	20072	1,728	293
7406254	abandono	20112	20072	1,77	230
7406256	abandono	20111	20072	1,38	110
7406259	abandono	20091	20072	0,15	0
7406262	abandono	20111	20072	2,269	363

7406263	abandono	20111	20072	0,962	57
7406264	abandono	20092	20072	2,425	145
7406267	abandono	20131	20072	1,491	193
7406268	abandono	20091	20072	0	0
7406269	abandono	20092	20072	2,5	100
7406271	abandono	20092	20072	3,94	472
7406273	abandono	20131	20072	2,755	1157
7406274	abandono	20111	20072	2,122	254
7406276	abandono	20092	20072	4,351	261
7406278	abandono	20091	20072	0,818	16
7406279	abandono	20111	20072	2,372	379
7406283	abandono	20092	20072	1,4	56
7406285	abandono	20092	20072	1,32	26
7406286	abandono	20101	20072	3,05	427
7406289	abandono	20092	20072	0,48	0
7406291	abandono	20111	20072	1,655	198
7406292	abandono	20131	20072	0	0
7406293	abandono	20111	20072	3,588	1076
7406298	abandono	20111	20072	1,777	177
7406299	abandono	20112	20072	0,826	16
7406300	abandono	20112	20072	4,256	1830
7406301	abandono	20091	20072	0	0
7406302	abandono	20092	20072	1,52	60
7406303	abandono	20112	20072	3,432	1269
7406304	abandono	20091	20072	0	0
7406306	abandono	20091	20072	0	0
7406309	abandono	20122	20072	2,488	721
7406312	abandono	20092	20072	1,52	60
7406317	abandono	20091	20072	0,727	14
7406319	abandono	20131	20072	0,993	119
7406324	abandono	20091	20072	0,818	16
7406325	abandono	20091	20072	0,59	11

7406328	abandono	20111	20072	2,03	365
7406329	abandono	20092	20072	1,56	62
7406330	abandono	20111	20072	0,014	0
7406331	abandono	20091	20072	0	0
7406334	abandono	20092	20072	0,8	16
7406337	abandono	20131	20072	1,548	201
7406340	abandono	20111	20072	1,984	277
7406341	abandono	20092	20072	0,72	14
7406343	abandono	20091	20072	0,59	11
7406344	abandono	20121	20072	2,332	583
7406345	abandono	20111	20072	2,644	423
7406347	abandono	20092	20072	2,54	101
7406348	abandono	20132	20072	3,142	1351
7406349	abandono	20121	20072	0,82	82
7406351	abandono	20111	20072	1,991	258
7406352	abandono	20092	20072	1,42	28
7406353	abandono	20092	20072	1,52	60
7406355	abandono	20092	20072	1,2	24
7406356	abandono	20092	20072	1,6	64
7406357	abandono	20111	20072	2,682	455
7406359	abandono	20121	20072	1,755	245
7406362	abandono	20131	20072	1,017	132
7406363	abandono	20091	20072	0,954	19
7406365	abandono	20111	20072	1,609	96
7406369	abandono	20111	20072	2,279	364
7406370	abandono	20091	20072	0,136	0
7406371	abandono	20092	20072	3,68	257
7406372	abandono	20111	20072	2,859	571
7406373	abandono	20111	20072	0,206	4
7406376	abandono	20092	20072	1,12	22
7406377	abandono	20092	20072	0,68	13
7406379	abandono	20092	20072	4,02	482

7406381	abandono	20091	20072	0	0
7406383	abandono	20091	20072	0	0
7406388	abandono	20111	20072	1,423	170
7406392	abandono	20092	20072	0,44	0
7406393	abandono	20091	20072	0	0
7406395	abandono	20092	20072	0,16	0
7406396	abandono	20122	20072	0	0
7406397	abandono	20091	20072	0	0
7406398	abandono	20091	20072	0	0
7406399	abandono	20092	20072	0,08	0
7406404	abandono	20122	20072	3,674	1506
7406405	abandono	20101	20072	2,409	192
7406406	abandono	20092	20072	0,84	0
7406407	abandono	20111	20072	1,765	158
7406408	abandono	20111	20072	2,254	360
7406409	abandono	20112	20072	1,873	318
9406000	abandono	20122	20092	3,239	583
9406001	abandono	20111	20092	2,968	178
9406002	abandono	20111	20092	0,472	0
9406003	abandono	20122	20092	1,808	126
9406004	abandono	20111	20092	0,031	0
9406005	abandono	20112	20092	1,53	61
9406006	abandono	20111	20092	0,214	0
9406007	abandono	20121	20092	0,578	11
9406009	abandono	20111	20092	2,285	91
9406012	abandono	20121	20092	1,851	148
9406014	abandono	20121	20092	2,818	394
9406015	abandono	20111	20092	3,375	202
9406016	abandono	20111	20092	0,214	0
9406017	abandono	20121	20092	3,206	448
9406019	abandono	20111	20092	0	0
9406020	abandono	20121	20092	3,083	431

9406021	abandono	20121	20092	2,435	243
9406022	abandono	20111	20092	0	0
9406023	abandono	20111	20092	0,25	0
9406024	abandono	20122	20092	7,137	3068
9406025	abandono	20121	20092	0,523	0
9406026	abandono	20122	20092	4,545	1545
9406027	abandono	20111	20092	0,1	0
9406029	abandono	20122	20092	1,297	77
9406032	abandono	20122	20092	0,687	6
9406033	abandono	20122	20092	3,88	776
9406035	abandono	20121	20092	1,273	63
9406037	abandono	20111	20092	0	0
9406039	abandono	20111	20092	1,214	0
9406040	abandono	20111	20092	3,2	128
9406041	abandono	20111	20092	5,843	701
9406042	abandono	20111	20092	0,666	0
9406043	abandono	20112	20092	2,871	258
9406044	abandono	20121	20092	1	40
9406045	abandono	20111	20092	2,843	142
9406047	abandono	20122	20092	2,958	384
9406048	abandono	20122	20092	2	200
9406049	abandono	20111	20092	0	0
9406050	abandono	20111	20092	4,892	391
9406054	abandono	20122	20092	2,84	397
9406058	abandono	20111	20092	5,035	402
9406059	abandono	20111	20092	4,785	382
9406060	abandono	20111	20092	0	0
9406061	abandono	20111	20092	0	0
9406062	abandono	20111	20092	0	0
9406064	abandono	20121	20092	1,954	195
9406065	abandono	20111	20092	2,607	104
9406068	abandono	20111	20092	0	0

9406074	abandono	20121	20092	1,233	61
9406076	abandono	20132	20092	1,072	53
9406078	abandono	20111	20092	0,75	0
9406079	abandono	20122	20092	1,13	56
9406080	abandono	20122	20092	1,457	87
9406081	abandono	20111	20092	0,666	0
9406084	abandono	20111	20092	3	150
9406085	abandono	20122	20092	2,086	187
9406087	abandono	20122	20092	1,097	10
9406090	abandono	20111	20092	4,281	299
9406091	abandono	20111	20092	1,218	12
9406092	abandono	20122	20092	1,316	105
9406093	abandono	20121	20092	3,138	313
9406094	abandono	20112	20092	0,222	0
9406095	abandono	20122	20092	2,928	351
9406096	abandono	20111	20092	0	0
10306027	abandono	20121	20092	6,5	130
10306028	abandono	20111	20092	0	0
10306029	abandono	20112	20092	5,478	766
10306030	abandono	20121	20092	6,85	685
10306031	abandono	20112	20092	1,928	96
10306032	abandono	20112	20092	2,263	135
10306033	abandono	20112	20092	4,72	660
10306034	abandono	20121	20092	7,091	1233
11300483	abandono	20122	20111	1,225	24
11300484	abandono	20122	20111	0	0
11300485	abandono	20131	20111	2,851	513
11300491	abandono	20122	20111	0,65	13
11300493	abandono	20122	20111	0	0
11300495	abandono	20131	20111	2,971	475
11300498	abandono	20122	20111	1,275	25
11300500	abandono	20131	20111	2,821	394

11300502	abandono	20122	20111	1,775	35
11300504	abandono	20122	20111	0,125	0
11300507	abandono	20122	20111	0,35	0
11300508	abandono	20122	20111	1,15	23
11300516	abandono	20112	20111	0	0
11300521	abandono	20122	20111	0,2	0
11300524	abandono	20122	20111	0	0
11300529	abandono	20131	20111	2,37	379
11300532	abandono	20122	20111	1,275	25
11300533	abandono	20112	20111	0	0
11300535	abandono	20112	20111	0	0
11300538	abandono	20121	20111	0,222	0
11300539	abandono	20122	20111	0	0
11300540	abandono	20122	20111	0	0
11300542	abandono	20122	20111	1,225	24
11300544	abandono	20131	20111	4,132	537
11300547	abandono	20122	20111	2,425	48
11300550	abandono	20122	20111	4,52	678
11300551	abandono	20122	20111	0,6	12
11300552	abandono	20131	20111	3,661	512
11300553	abandono	20122	20111	1,125	22
11300554	abandono	20122	20111	5,886	824
11300555	abandono	20122	20111	1,375	27
11300562	abandono	20122	20111	1,475	29
11300564	abandono	20122	20111	2,5	50
11300566	abandono	20131	20111	2,083	208
11300567	abandono	20131	20111	3,514	491
12306040	abandono	20131	20111	0	0
12306041	abandono	20131	20111	0	0
12306042	abandono	20131	20111	0	0

Fonte: CAGR/UFSC

IAA=Índice de Aproveitamento Acumulado;

IAA é o índice de aproveitamento acumulado, calculado cumulativamente em cada semestre, representado pelo quociente entre o somatório de pontos obtidos e a carga horária atriculada. Entende-se por pontos obtidos o somatório dos produtos das notas pelas cargas horárias atriculadas.

IM=Índice de Matrícula

O índice de matrícula (IM) será obtido através da seguinte fórmula:

$$IM = \frac{IAA \times CHC}{CHT}$$

IAA = Índice de Aproveitamento acumulado

CHC = Carga Horária cursada

CHT = Carga Horária Total prevista no currículo do curso para a respectiva habilitação.

Anexo 2

TABELA 13 Índice de Aproveitamento dos alunos que foram eliminados do curso

Matrícula	Situação	Semestre Situação	Currículo	IAA	IM
7406002	eliminado	20082	20072	0	0
7406017	eliminado	20082	20072	0	0
7406036	eliminado	20081	20072	0	165
7406047	eliminado	20082	20072	0	0
7406052	eliminado	20081	20072	0	160
7406055	eliminado	20082	20072	0	0
7406058	eliminado	20081	20072	0	195
7406075	eliminado	20081	20072	0	90
7406076	eliminado	20081	20072	0	110
7406083	eliminado	20082	20072	0	0
7406096	eliminado	20081	20072	0	175
7406112	eliminado	20081	20072	0	120
7406120	eliminado	20082	20072	0	0
7406153	eliminado	20082	20072	0	0
7406155	eliminado	20081	20072	0	145
7406166	eliminado	20081	20072	0	140
7406170	eliminado	20082	20072	0	0
7406172	eliminado	20081	20072	0	170
7406175	eliminado	20081	20072	0	160
7406195	eliminado	20081	20072	0	180
7406197	eliminado	20081	20072	0	140
7406235	eliminado	20081	20072	0	185
7406245	eliminado	20081	20072	0	210
7406246	eliminado	20081	20072	0	120
7406251	eliminado	20081	20072	0	160
7406255	eliminado	20081	20072	0	200
7406257	eliminado	20081	20072	0	130

7406260	eliminado	20081	20072	0	150
7406265	eliminado	20081	20072	0	130
7406281	eliminado	20081	20072	0	145
7406295	eliminado	20081	20072	0	240
7406305	eliminado	20081	20072	0	175
7406307	eliminado	20081	20072	0	145
7406308	eliminado	20081	20072	0	165
7406326	eliminado	20081	20072	0	180
7406333	eliminado	20081	20072	0	130
7406354	eliminado	20081	20072	0	165
7406358	eliminado	20081	20072	0	100
7406360	eliminado	20081	20072	0	220
7406361	eliminado	20081	20072	0	175
7406374	eliminado	20082	20072	0	0
7406375	eliminado	20082	20072	0	0
7406378	eliminado	20082	20072	0	0
7406387	eliminado	20082	20072	0	0
7406390	eliminado	20082	20072	0	0
11300446	eliminado	20111	20111	0	180
11300486	eliminado	20111	20111	0	167
11300505	eliminado	20111	20111	0	267
11300506	eliminado	20111	20111	0	237
11300514	eliminado	20111	20111	0	170
11300518	eliminado	20111	20111	0	187
11300520	eliminado	20111	20111	0	207
11300522	eliminado	20111	20111	0	257
11300523	eliminado	20111	20111	0	235
11300525	eliminado	20111	20111	0	205
11300528	eliminado	20111	20111	0	200
11300531	eliminado	20111	20111	0	230
11300534	eliminado	20111	20111	0	227
11300536	eliminado	20111	20111	0	177

11300537	eliminado	20111	20111	0	282
11300545	eliminado	20111	20111	0	215
11300548	eliminado	20111	20111	0	235
11300560	eliminado	20111	20111	0	177
11300561	eliminado	20111	20111	0	252
11300565	eliminado	20111	20111	0	200
11300568	eliminado	20111	20111	0	260

Fonte: CAGR/UFSC

ANEXO 3

TABELA 14 Índice de Aproveitamento dos alunos que desistiram do curso

Matrícula	Situação	Semestre Situação	Currículo	IAA	IM
7406006	desistência	20081	20072	0	175
7406011	desistência	20081	20072	0	140
7406015	desistência	20081	20072	0	175
7406023	desistência	20081	20072	0	210
7406026	desistência	20081	20072	0	190
7406031	desistência	20082	20072	4,9	98
7406053	desistência	20081	20072	0	150
7406061	desistência	20081	20072	0	235
7406062	desistência	20082	20072	4	80
7406072	desistência	20081	20072	0	185
7406077	desistência	20081	20072	0	95
7406081	desistência	20081	20072	0	130
7406092	desistência	20082	20072	3,2	64
7406100	desistência	20081	20072	0	100
7406111	desistência	20081	20072	0	160
7406113	desistência	20082	20072	2,9	58
7406121	desistência	20082	20072	5,833	233
7406125	desistência	20092	20072	4,4	748
7406131	desistência	20081	20072	0	160
7406134	desistência	20081	20072	0	210
7406144	desistência	20082	20072	0,833	0
7406152	desistência	20091	20072	0	0
7406156	desistência	20081	20072	0	160
7406157	desistência	20091	20072	2,7	162
7406165	desistência	20082	20072	6,5	260
7406171	desistência	20081	20072	0	120
7406185	desistência	20091	20072	1,9	76

7406191	desistência	20082	20072	8,416	1009
7406199	desistência	20081	20072	0	110
7406213	desistência	20091	20072	0,85	17
7406220	desistência	20082	20072	4,1	164
7406223	desistência	20081	20072	0	170
7406238	desistência	20081	20072	0	190
7406247	desistência	20081	20072	0	100
7406258	desistência	20082	20072	6,666	266
7406261	desistência	20082	20072	3,8	76
7406266	desistência	20081	20072	0	170
7406270	desistência	20081	20072	0	185
7406284	desistência	20081	20072	0	165
7406297	desistência	20081	20072	0	135
7406313	desistência	20082	20072	6,833	409
7406314	desistência	20081	20072	0	165
7406318	desistência	20091	20072	1,1	22
7406320	desistência	20082	20072	5,8	232
7406322	desistência	20081	20072	0	150
7406327	desistência	20082	20072	5,333	106
7406335	desistência	20082	20072	4,166	83
7406336	desistência	20092	20072	2,04	40
7406338	desistência	20081	20072	0	190
7406342	desistência	20081	20072	0	170
7406367	desistência	20082	20072	0	0
7406382	desistência	20082	20072	5	100
7406384	desistência	20082	20072	3,833	76
7406386	desistência	20081	20072	0	135
7406389	desistência	20091	20072	3,8	380
7406391	desistência	20081	20072	0	125
7406403	desistência	20081	20072	0	120
9406067	desistência	20132	20092	4,193	1677
11300448	desistência	20112	20111	0,6	0

11300465	desistência	20112	20111	0	0
11300509	desistência	20112	20111	2,5	50
11300511	desistência	20112	20111	5	200
11300512	desistência	20112	20111	2,85	57
11300515	desistência	20112	20111	3	60
11300556	desistência	20111	20111	0	237

Fonte: CAGR/UFSC

ANEXO 4

RESPOSTAS PARA QUESTÕES ABERTAS RESPONDIDAS PELA COORDENAÇÃO DO CURSO

PERGUNTAS	RESPOSTAS
01 - Como funciona o Curso de Ciências Econômicas à distância?	<p>O curso baseia-se em material impresso, videoconferências, encontros presenciais e utilização do ambiente virtual Moodle. Estas mídias formam o núcleo duro do curso. Há uma grande ênfase na participação dos alunos nos encontros presenciais (pelo menos 1 por disciplina) e na videoconferências (semanais ou quinzenais, dependendo das características da disciplina). O moodle e o material impresso estão mais focados no estudo individual. Além disso, também são disponibilizadas aulas gravadas (uma para cada unidade de conteúdo apresentada no material impresso).</p> <p>O curso tem, além das coordenações de curso e tutoria (previstas pela UAB), uma coordenação de AVEA. O colegiado é o mesmo do curso presencial.</p>
02 - Quais são as dificuldades encontradas para a realização e desenvolvimento do Curso de EAD em Ciências Econômicas?	<p>As dificuldades são diversas, iniciando pela complexidade inerente à oferta de um curso de graduação à distância, numa área “pesada”, que demanda um alto grau de dedicação do aluno, além da prontidão para a leitura e o cálculo. Então, pode-se destacar</p>

	<p>como um dos principais problemas o despreparo inicial dos alunos, dado que não é oferecido um período de nivelamento ou adaptação, pois o curso já tem 9 semestres em sua edição normal.</p> <p>Outro ponto, ainda presente, é a dificuldade para atrair os professores para a discussão do curso e a implementação de mudanças ou melhorias.</p> <p>Dificuldades administrativas, com o CAGR e matrículas e notas também são frequentes.</p> <p>Uma questão importante, também, é o alto índice de evasão e baixo número de formados.</p>
03 - Como é a relação entre professores e alunos?	Até onde se pode observar, a relação é boa. Até o momento não tivemos nenhum episódio mais sério de conflitos entre alunos e professores.
04 - Como é realizada a comunicação entre professores, tutores e alunos?	Esta comunicação é realizada via Moodle ou nos encontros síncronos. O tutor a distância realiza reuniões semanais com o professor. A coordenação acompanha o processo e mantém comunicação constante com tutores, polos e alunos.
05 - Como é feito o controle da participação dos alunos nas atividades a distância?	Via Moodle.
06 - Que critérios são utilizados para a seleção dos tutores?	Aqueles estabelecidos na resolução/legislação, pontua-se experiência prévia com EAD e formação na área.
07 - Quanto as atividades presenciais, quais as estratégias	Depende da disciplina e do professor. Temos aulas e

utilizadas ou, como são realizados os encontros presenciais?	seminários.
08 - Quais são as vantagens do curso de Ciências Econômicas a distância?	Depende... Para quem? Acredito que para o aluno traga flexibilidade e a possibilidade de estudar perto de casa. Para os professores, traz um aprendizado a mais e já vem trazendo efeitos positivos para o presencial.
09 - Qual é a aceitabilidade do EAD de Ciências Econômicas no mercado de trabalho?	Não temos informações sobre isso. Mas, os alunos formados foram valorizados e ninguém teve questionado o fato de ter se formado à distância.
10 - O alto peso dado à independência do aluno no curso pode representar um fator de desistência e evasão?	Sim. Acredito que nem todo aluno adulto esteja preparado para estudar a distância e que é necessário um alto grau de motivação para persistir no curso (pessoal e profissional).
11 - O que foi feito para minimizar a evasão no ensino a distância?	As ações tomadas para minimizar a evasão foram: <ul style="list-style-type: none"> - Mais encontros presenciais da coordenação com os alunos; - Incremento na oferta de materiais digitais; - Maiores esclarecimentos sobre o modelo do curso e o currículo antes de iniciar a oferta; - Aumento do controle das ações de acompanhamento da tutoria.